

UNIVERSIDADE DE LISBOA

FACULDADE DE LETRAS



Práticas de escrita no Ensino Secundário no contexto de Cabo Verde

Maria Goreti Varela Freire Silva

Orientador: Prof. Doutor Carlos A. M. Gouveia

Tese especialmente elaborada para obtenção do grau de Doutor em Português como
Língua Estrangeira/Língua Segunda

2020

UNIVERSIDADE DE LISBOA

FACULDADE DE LETRAS



Práticas de escrita no Ensino Secundário no contexto de Cabo Verde

Maria Goreti Varela Freire Silva

Orientador: Prof. Doutor Carlos A. M. Gouveia

Tese especialmente elaborada para obtenção do grau de Doutor em Português como
Língua Estrangeira/Língua Segunda

Júri:

Presidente: Doutor Paulo Jorge Farmhouse Simões Alberto, Professor Catedrático e membro do Conselho Científico da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa

Vogais:

- Doutor Fausto Felix Geert Caels, Professor Adjunto Convidado da Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Leiria;
- Doutora Amália Maria Vera-Cruz de Melo Lopes, Professora Auxiliar Aposentada da Faculdade de Ciências Sociais, Humanas e Artes da Universidade de Cabo Verde;
- Doutor Carlos Alberto Marques Gouveia, Professor Associado com Agregação da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa;
- Doutora Cristina dos Santos Pereira Martins, Professora Auxiliar da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra;
- Doutor António Manuel dos Santos Avelar, Professor Auxiliar da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa

Dedico este trabalho à minha mãe,

ao Elias e

aos meus filhos: Gerson e Luna.

AGRADECIMENTOS

A Deus, em primeiro lugar, pelo suporte diário e pela renovação das forças a cada manhã.

A todos os que tornaram possível a realização desta tese.

À Universidade de Cabo Verde pela conceção de licença e suporte financeiro.

Ao meu orientador, Professor Doutor Carlos A. M. Gouveia, pela paciente orientação, objetividade, pragmatismo e pelos encontros de discussão muito alegres, descontraídos, mas muito fecundos.

Aos professores e colegas do programa de doutoramento pelo acolhimento.

A todos os meus colegas da Universidade de Cabo Verde e, particularmente, às professoras Amália Lopes, Arminda Brito, Elvira Reis e Salomé Miranda pelo incentivo e sua pronta colaboração desde a primeira hora.

Aos professores de Língua Portuguesa e aos alunos do 11º e 12º anos das Escolas Secundárias do país, pelo seu envolvimento aquando da aplicação dos questionários.

Aos meus antigos colegas do Instituto Superior de Educação, amigos e ex-alunos da Universidade de Cabo Verde, pelo seu pronto envolvimento e mobilização dos seus alunos e colegas na aplicação do questionário, de entre os quais gostaria de destacar: Hulda Costa, em Santa Catarina de Santiago; Margarida Agues, no Maio; Fernando Assis e Mateus Monteiro, em S. Nicolau; Inácio Borges, em Tarrafal de Santiago; Firmina Araújo, Renato Monteiro, Irna Lopes, Paulina Santos e Jair Silva, em S. Vicente; Ana Maria Teixeira, na ilha Brava; Núria Barros, Diniz dos Anjos e Kleber Monteiro, no Fogo; Leusiana Cortês e Cassandra Amado, no Sal; Neusa Cristina Freire, na Boavista; Rosa Morais, Amélia Gomes, Manuel da Luz, Arlindo Costa, Maria Antónia Varela, Ana Paula Sena, Jair Neves, Elisa Rodrigues, Marly Monteiro, na Praia; Valdano Furtado, em S. Lourenço dos Órgãos.

O meu reconhecimento à minha sobrinha Solange Freire Semedo, pela mobilização de professores e alunos, e ainda pela aplicação em papel, recolha e lançamento de dezenas de questionários.

Aos colegas Etelvino Garcia e Crispiniano Furtado, pela sua preciosa colaboração na formatação do texto.

À minha irmã Filomena Freire, pelo acolhimento. À Alice, à Cláudia e ao Alexandre por me terem feito sentir mais perto de casa.

Aos meus tios Aires e Merly Borges, pelo incentivo ao longo de todo o meu percurso acadêmico.

A todos os amigos, familiares e irmãos em Cristo que me apoiaram durante todo este processo, quer em oração e/ou estímulo.

Ao meu cunhado Zezé, que semanalmente chamava para saber como corriam as coisas e se estávamos bem, não poderei deixar de dizer o quanto apreciei o seu gesto.

E por último, mas não menos importante, ao Elias Silva que, entre muitos sacrifícios consentidos, me permitiu privar-lhe da companhia dos filhos (e da esposa), mas também por ser um fiel torcedor, amigo e companheiro que soube sempre me encorajar nas horas de insegurança.

Um bem-haja a todos!

RESUMO

O presente trabalho foca as práticas de escrita no Ensino Secundário no contexto de Cabo Verde, procurando compreender como se ensina a escrever e quais os géneros textuais ensinados. Parte-se do pressuposto de que os alunos à saída do Ensino Secundário, ainda apresentam uma série de lacunas a nível de produção textual e de que este fenómeno carece de explicação.

O trabalho começa com a contextualização do ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa em Cabo Verde, dando conta dos desafios impostos pela forte presença da LM. Procura-se, também, mapear os géneros escolares de Língua Portuguesa, faz-se a contextualização da Pedagogia de Género da Escola de Sydney e, como forma de colmatar as lacunas, optou-se pela aplicação de dois inquéritos por questionário destinados a professores e alunos do 11º e 12º anos de escolaridade.

O trabalho pretende contribuir com respostas para a colmatação das lacunas descritas, recorrendo a uma Abordagem baseada em Género, informada pela Linguística Sistémico-Funcional (LSF) e, mais concretamente, pelos estudos da designada Escola de Sydney. A escolha da LSF deve-se ao seu comprovado sucesso em melhorar o desempenho dos alunos de L2, em contextos similares ao de Cabo Verde.

Dá-se conta das práticas de escrita, primeiramente, através do mapeamento dos géneros presentes nos documentos legais e nos manuais escolares. Em segundo lugar, através da aplicação de questionários procura-se saber, junto do público acima referido, quais são as suas perceções sobre estas mesmas práticas.

Em consequência, recomenda-se a mobilização da abordagem genológica para dar respostas aos problemas inventariados.

Palavras-chave: Práticas de escrita, Género, Ensino Secundário, Contexto de L2, Pedagogia de Género.

Abstract

This work focuses on writing practices in Cape Verdean Secondary Education, in order to understand how teachers teach writing and which textual genres are being taught. An underlying assumption is that students finishing secondary school still show a series of fragilities in terms of textual production, a fact that requires an explanation.

The research starts with a contextualization of Portuguese language teaching and learning practices in Cape Verde, taking into account the challenges imposed by a strong presence of the first language (L1). Sydney School genre-based Pedagogy framework has been applied in an intent to map the Portuguese language school genres. Moreover, in order to fill the existing gaps, two questionnaire-based surveys have been applied to teachers and 11th and 12th grade students.

This work intends to provide answers and to help to fill the gaps in our current knowledge by using a genre-based approach informed by the Systemic Functional Linguistics (LSF) and, more specifically, by the studies of the so-called Sydney School. LSF's choice is due to its proven success in improving the performance of L2 students in contexts similar to that of Cabo Verde.

The writing practices are presented, firstly, by mapping the genres present in legal documents and in school textbooks. Secondly, through the application of questionnaires, we seek to find out what are the perceptions of the target population mentioned above on these practices.

As a result, this work recommends mobilizing the literary genre approach to provide solutions to raised problems.

Keywords: Writing Practice, Genre, Secondary Education, L2 Context, and Genre-based Pedagogy

ÍNDICE GERAL

Índice de Diagramas	XIII
Índice de Quadros	XV
Índice de Gráficos	XVII
Lista de Abreviaturas	XIX
Introdução.....	1
Capítulo I - Contexto de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa em Cabo Verde	7
1. O sistema educativo cabo-verdiano.....	9
2. O Ensino do Português.....	13
2.1. Os desafios impostos pela forte presença da LM.....	14
2.2. O estatuto da Língua Portuguesa no processo de ensino-aprendizagem em Cabo Verde	16
3. O ensino da escrita.....	23
3.1. Nos programas	26
3.2. Nos manuais escolares.....	31
Capítulo II – Metodologia	35
1. Método	37
2. Instrumento de recolha de dados.....	40
2.1. Análise documental	41
2.2. Inquérito por questionário	43
2.2.1. Participantes	45
2.2.2. Instrumento.....	47
2.2.3 Procedimento.....	50
Capítulo III - Géneros escolares de Língua Portuguesa.....	53
1. Análise e sistematização dos géneros encontrados	55
1.1. Nos programas.....	57
1.2. Nos manuais e nos módulos.....	60
2. Discussão dos resultados	70
3. Quadro-síntese dos géneros mapeados.....	71
Capítulo IV - A Pedagogia de Género da Escola de Sydney.....	79
1. A Escola de Sydney.....	80
1.1. O contexto do surgimento da Escola de Sydney	90
1.2. A fundamentação da Pedagogia de Género.....	94
2. A conceção de Género e Registo	97
3. Caracterização dos géneros mapeados à luz da Escola de Sidney	99
Capítulo V - Análise e discussão dos dados dos inquéritos	105
1. Professores.....	107

1.1.	Caracterização sociológica.....	107
1.2.	Aspetos metodológicos do ensino da escrita.....	112
1.3.	Questões específicas do ensino da escrita (no sentido da produção de textos)	114
2.	Alunos	120
2.1.	Caracterização sociológica.....	120
2.2.	Aspetos metodológicos do ensino da escrita.....	122
2.3.	Questões específicas do ensino da escrita (no sentido da produção de textos).....	124
Capítulo VI - Análise comparativa dos dados		131
1.	Aspetos metodológicos do ensino da escrita	133
2.	Questões específicas do ensino da escrita (no sentido da produção de textos).....	137
3.	Questões práticas a serem equacionadas	144
3.1.	Programas	146
3.2.	Manuais escolares.....	149
3.3.	Imprecisão na abordagem metodológica e no tratamento à LP.....	151
Conclusão.....		157
Referências bibliográficas		165
Apêndices		169
Apêndice 1 - Inquérito aplicado aos professores		171
Apêndice 2 - Inquérito aplicado aos alunos.....		177
Apêndice 3 - Gráficos relativos à caracterização socioprofissional dos professores		183
Apêndice 4 - Gráficos referentes aos aspetos metodológicos do ensino da escrita no inquérito dos professores.....		187
Apêndice 5 - Gráficos referentes às questões específicas do ensino da escrita (no sentido da produção de textos) no inquérito dos professores		191
Apêndice 6 - Gráficos relativos à caracterização sociológica dos alunos		195
Apêndice 7 - Gráficos referentes aos aspetos metodológicos do ensino da escrita no inquérito dos alunos.....		199
Apêndice 8 - Gráficos relativos às questões específicas do ensino da escrita (no sentido da produção de textos) no inquérito dos alunos		203
Apêndice 9 - Dados sobre a caracterização socioprofissional dos professores		207
Apêndice 10 - Dados dos professores referentes aos aspetos metodológicos do ensino da escrita		227
Apêndice 11 - Dados dos professores sobre questões específicas do ensino da escrita (no sentido da produção de textos).....		249
Apêndice 12 - Dados sobre a caracterização sociológica dos alunos.....		281
Apêndice 13 - Dados dos alunos referentes aos aspetos metodológicos do ensino da escrita		305
Apêndice 14 - Dados referentes às questões específicas do ensino da escrita (no sentido da produção de textos) no inquérito dos alunos		391

Anexos	429
--------------	-----

Índice de Diagramas

<i>Diagrama 1 - Sistema Educativo Cabo-verdiano</i>	<i>12</i>
Diagrama 2 - Ciclo de ensino-aprendizagem (Gouveia, 2014).....	83
Diagrama 3 - Rede de géneros escolares.....	87

Índice de Quadros

Quadro 1 - Alguns exemplos de interferência da LM (Silva, 2017)	15
Quadro 2 - Módulo 1: O começo da viagem, do manual do 7º ano	31
Quadro 3 - Módulo 2: O decurso da jornada, do manual do 7º ano	32
Quadro 4 - Módulo 3: A chegada ao destino, do manual do 7º ano	32
Quadro 5 - Módulo 1, do manual do 8º ano	32
Quadro 6 - Módulo 2, do manual do 8º ano	33
Quadro 7 - Módulo 3, do manual do 8º	33
Quadro 8 - Documentos legais analisados	41
Quadro 9 - Professores de Barlavento inquiridos	45
Quadro 10 - Professores de Sotavento inquiridos	46
Quadro 11 - Alunos de Barlavento inquiridos	46
Quadro 12 - Alunos de Sotavento inquiridos	47
Quadro 13 - Questões sobre os aspetos metodológicos do ensino da escrita	48
Quadro 14 - Questões específicas sobre o ensino da escrita	49
Quadro 15 - Géneros propostos no programa do 7º ano	58
Quadro 16 - Géneros propostos no programa do 8º ano	58
Quadro 17 - Géneros propostos no programa do 9º ano	59
Quadro 18 - Géneros propostos no programa do 10º ano	59
Quadro 19 - Géneros propostos no programa do 11º ano	60
Quadro 20 - Géneros propostos no programa do 12º ano	60
Quadro 21 - Géneros propostos no manual do 7º ano	61
Quadro 22 - Géneros propostos no manual do 8º ano	61
Quadro 23 - Os géneros propostos no antigo manual do 7º e 8º anos	64
Quadro 24 - Comparação entre o programa do 7º e 8º anos, os manuais recentes e o manual Hespérides	65
Quadro 25 - Géneros propostos no manual do 9º ano	67
Quadro 26 - Géneros propostos no “projeto” manual do 10º ano	67
Quadro 27 - Géneros propostos no módulo do 11º ano	69
Quadro 28 - Géneros propostos nos módulos do 12º ano	70
Quadro 29 - Géneros propostos nos programas do 7º ao 12º anos	74
Quadro 30 - Sistematização dos géneros propostos nos programas, nos manuais e nos módulos	76
Quadro 31 - Fases de desenvolvimento da Escola de Sydney	82
Quadro 32 - Explicitação das tarefas envolventes em cada ciclo	85
Quadro 33 - Rede de Géneros Escolares /Etapas e propósitos sociocomunicativos	89
Quadro 34 - Modelo de ensino (adaptado de Rose & Martin (2012))	91
Quadro 35 - Idade dos inquiridos	108
Quadro 36 - Área de formação	108
Quadro 37 - Localização dos inquiridos	110
Quadro 38 - Tempo de serviço	111
Quadro 39 - Idade dos inquiridos	121
Quadro 40 - Representação geográfica	121
Quadro 41 - Explicitação das características linguísticas do texto	134
Quadro 42 - Explicitação das características textuais	135
Quadro 43 - Áreas de maior dificuldade ao nível da escrita	135
Quadro 44 - Informação necessária para os alunos melhorarem os seus textos	136
Quadro 45 - Estratégias de retroação	137
Quadro 46 - Preparação dos alunos à saída do ES	138

Quadro 47 - A justificação da negativa, na questão anterior	139
Quadro 48 - Média de textos individuais que os alunos escrevem por ano.....	139
Quadro 49 - Média de textos coletivos que os alunos escrevem por ano	140
Quadro 50 - Tipos de texto que os professores pedem mais	141
Quadro 51 - Se indicou outro, indique qual	141
Quadro 52 - A qualidade dos textos dos alunos.....	142
Quadro 53 - Ano de escolaridade em que se privilegia mais a escrita.....	143
Quadro 54 - Os principais géneros que os alunos devem dominar antes da conclusão do 12º ano	144

Índice de Gráficos

Gráfico 1- Características linguísticas do texto	112
Gráfico 2 – Estruturação do texto	113
Gráfico 3 – Tipo de <i>feedback</i> fornecido.....	114
Gráfico 4 – A qualidade da preparação dos alunos.....	115
Gráfico 5 – O gosto pela escrita	122
Gráfico 6– Os alunos saem preparados para escrever?	125
Gráfico 7– O tipo de texto que os alunos mais escrevem.....	127
Gráfico 8 – A qualidade dos textos dos alunos.....	128

Lista de Abreviaturas

BAD – Banco Africano para o Desenvolvimento

BM – Banco Mundial

BSE – Bases do Sistema Educativo

EB – Ensino Básico

EBO – Ensino Básico Obrigatório

ES – Escola Secundária

IILP – Instituto Internacional da Língua Portuguesa

L1 – Língua Primeira

L2 – Língua Segunda

LBSE – Lei de Bases do Sistema Educativo

LCV – Língua Cabo-Verdiana

LE – Língua Estrangeira

LM – Língua Materna

LP – Língua Portuguesa

LSF – Linguística Sistémico-Funcional

PLNM – Português Língua Não Materna

QECR – Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas

Introdução

Este trabalho nasce do desejo de encontrar respostas para os questionamentos que se prendem com as verdadeiras razões que levam os alunos cabo-verdianos, após a conclusão do Ensino Secundário (ES) e, à entrada da universidade, a apresentarem uma série de dificuldades em Língua Portuguesa (LP), tanto na leitura como na escrita, que põem em causa o seu sucesso académico.

O perfil dos alunos que, nos últimos anos, ingressam na Universidade pública, em Cabo Verde, seja dos alunos dos Cursos de Línguas, Literaturas e Culturas, em todos os seus ramos - Estudos Cabo-Verdianos e Portugueses, Franceses e Ingleses -, de Jornalismo ou da disciplina de Técnicas de Expressão e Comunicação, nas áreas não humanísticas, está muito aquém do desejado.

À entrada na universidade, os nossos alunos apresentam um nível de proficiência aquém do esperado na compreensão e produção escrita na língua oficial do país (apenas B2, do Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (QECR), se usarmos este quadro), com desvios em relação à norma europeia (norma de referência tacitamente adotada em Cabo Verde). A estes problemas e, também, às dificuldades de organização e desenvolvimento textual que os alunos apresentam não deve ser alheia a inexistência de ensino formal da Língua Materna (LM) e, portanto, uma ausência de consciência textual (e linguística) a que os aprendentes da Língua Segunda (L2) poderiam recorrer (Lopes, 2003).

O nosso sistema educativo é confrontado, ciclicamente, com inúmeros problemas que vão desde a indisciplina, o abandono escolar, o insucesso e/ou a gravidez precoce. De algum tempo a esta parte, tem-nos (os professores e a sociedade em geral) preocupado o baixo nível de literacia. Os professores, sobretudo os do Ensino Secundário, têm apontado como causas o desinteresse, a falta de empenho, a falta de vontade e a desmotivação dos alunos; põem também em causa a qualidade da preparação dos professores do Ensino Básico. Já muitos pais e alguns críticos do nosso sistema educativo têm apontado o dedo aos professores, de um modo geral, que, no seu entender, têm uma preparação deficiente, estão desmotivados e que veem na profissão mais um meio de resolver o problema imediato do desemprego.

O fator linguístico, determinante no processo de ensino-aprendizagem, num contexto como o de Cabo Verde, muito subestimado pelas nossas autoridades, é também uma peça chave a considerar quando se observa o sistema educativo neste arquipélago.

Independentemente dos responsáveis por este estado de coisas, a convivência diária com esta realidade nas minhas atividades laborais, o interesse pessoal em alargar e aprofundar os meus conhecimentos e o sentido de dever de contribuir para a melhoria das práticas pedagógicas de ensino da escrita, com vista ao desenvolvimento da literacia em Cabo Verde, impulsionaram-me a desenvolver este trabalho investigativo.

Considerando que a escrita é uma atividade complexa, que exige treino e que se revela um desafio para a maioria dos alunos, importa perceber quais são as atividades e estratégias que os professores privilegiam quando propõem trabalhar esta modalidade nas aulas de Língua Portuguesa. Assim, neste trabalho proponho compreender como é que se ensina a escrever e que géneros textuais são ensinados. Para tal, traço como objetivos específicos deste trabalho:

- 1 – mapear os usos da língua, no que diz respeito ao género, no ensino da escrita em Língua Portuguesa;
- 2 – saber quais são as práticas de escrita proporcionadas pelos professores aos seus alunos durante a atividade docente;
 - 2a – analisar as perceções dos professores sobre as suas práticas;
 - 2b – verificar se as perceções dos alunos sobre as práticas de escrita se coadunam com as dos professores.

No ensino de línguas, de um modo geral, as perspetivas tradicionais que veem a língua como um conjunto de regras a aprender há muito que foram abandonadas. Daí que neste trabalho, se assuma um modelo de estudo e conhecimento da língua em que esta é encarada como um sistema semiótico-funcional, na senda de trabalhos inspirados na investigação da chamada Linguística Sistémico-Funcional (doravante LSF), que tem Michael Halliday como figura titular (vd. Halliday, 2014).

Assim, a língua, neste trabalho, é concebida como uma entidade construída socialmente a partir das escolhas dos falantes; conforme sustenta Gouveia (2009: 15), “a língua organiza-se em torno de redes relativamente independentes de escolhas e (...) tais redes correspondem a certas funções básicas da linguagem.”

Este tipo de conhecimento da língua pode ser proporcionado aos alunos usando a abordagem genológica. Esta abordagem, inicialmente concebida por um grupo de investigadores da Universidade de Sydney, na Austrália, no seguimento dos trabalhos da LSF, atrás referida, surge justamente em consequência da necessidade de encontrar uma solução para os problemas educativos dos estudantes de origem indígena dos arredores de Sydney e dos filhos dos imigrantes, todos eles falantes não nativos de inglês.

Coincidentemente, os estudantes cabo-verdianos são falantes não nativos do Português e têm o seu primeiro contacto com esta língua, na sua grande maioria, quando iniciam o Ensino Básico, aos seis anos de idade. Daí que muitos dos problemas enfrentados pelos nossos alunos se devam ao contexto linguístico particular em que se encontram inseridos e ao facto de não se considerar tal realidade no ato de ensinar a língua.

Como forma de equilibrar o tipo de participação dos alunos e tornar o ambiente escolar e de aprendizagem mais harmonioso, participativo e igualitário, depois de mapear os géneros textuais produzidos pelos alunos, a Escola de Sydney propõe uma rede de géneros escolares que os alunos devem dominar para ter êxito na vida académica e profissional.

O sucesso na implementação desta abordagem em contextos similares, leva-me, em busca de soluções para os problemas que afetam os nossos alunos, a mapear os géneros que estes são chamados a produzir, tendo por base os documentos legais, os manuais escolares e os módulos que substituem os manuais no 11º e 12º anos. Esse mapeamento visa sobretudo descrever a realidade da escola cabo-verdiana, no que diz respeito à tipologia de textos que o sistema educativo favorece e considera determinante nas práticas de leitura e de escrita. Complementarmente, será também considerada a opinião dos professores e dos estudantes relativamente às práticas de escrita que os primeiros consideram que desenvolvem nas suas aulas e que os segundos consideram que são chamados a executar. Assim, sinteticamente, podemos dizer que este trabalho propõe dar conta das práticas de escrita no contexto escolar de Cabo Verde, a partir da investigação de dados relativos aos atores nele envolvidos: documentos legais, manuais, professores e estudantes.

Quanto à sua estruturação, esta tese está dividida em seis capítulos.

No primeiro capítulo, faço o enquadramento do ensino da Língua Portuguesa em Cabo Verde, e, particularmente, do ensino da escrita. Este capítulo está orientado para o

esclarecimento do que se passa no contexto em estudo, a nível das interferências da Língua Materna, ou ainda do estatuto atribuído à Língua Portuguesa no processo de ensino. Passo também em revista as atividades de escrita propostas nos programas, nos manuais escolares e nos módulos¹.

No segundo capítulo, explico as opções metodológicas que norteiam a elaboração deste trabalho e indico os métodos e instrumentos de recolha de dados. Explico, ainda, os procedimentos que orientam a análise documental, bem como a elaboração dos respetivos instrumentos de recolha usados para inquirir tanto os professores como os alunos.

No terceiro capítulo, efetuo o mapeamento dos géneros presentes nos programas, manuais escolares e módulos de todos os níveis do Ensino Secundário². Nesta parte, servem como fonte todos os manuais existentes, desde os recém-editados aos que já saíram de circulação e cederam lugar àqueles, para no fim apresentar um quadro-síntese dos géneros textuais identificados.

O quarto capítulo é dedicado à apresentação da Escola de Sydney, com destaque para o contexto do seu aparecimento, e à correlação entre o contexto desta investigação e o do surgimento desta escola. Também enquadro esta pedagogia na LSF, clarificando os conceitos de género e de registo. Uma vez descritos os géneros propostos pela Escola de Sydney, retorno ao mapeamento efetuado dos géneros propostos nos documentos legais e nos manuais cabo-verdianos, procurando, a partir da comparação entre os géneros propostos pela Escola de Sydney e os géneros mapeados no contexto educativo cabo-verdiano, identificar os critérios tipológicos, isto é, os princípios de categorização, que estarão por detrás da lista dos géneros mapeados.

O quinto capítulo é dedicado à apresentação e discussão dos dados dos inquéritos aplicados aos professores e aos estudantes, respetivamente. A apresentação desses dados será efetuada em três partes: i) caracterização sociológica, seguida de ii) aspetos metodológicos do ensino da escrita e, por fim, iii) as questões específicas do ensino da escrita, primeiro no questionário dos professores e, depois, no dos alunos.

¹ Por Módulo, no contexto de ensino cabo-verdiano, entende-se a lista de conteúdos constantes da grelha curricular ou a compilação de textos, selecionados em função de tais conteúdos, para auxiliar os professores na sua prática docente, nos níveis para os quais não existem manuais.

² Entenda-se, de acordo com a recente reestruturação do sistema educativo, Ensino Secundário e 7º e 8º anos do Ensino Básico Obrigatório.

No sexto capítulo, comparo os dados dos professores com os dos estudantes para confrontar as respostas destes dois tipos de atores educativos, procurando ainda perceber quais as relações entre as perceções de uns e de outros e o mapeamento de géneros efetuado no terceiro capítulo.

O trabalho conta ainda com uma conclusão final em que são sistematizados os objetivos da investigação, explicitados os critérios que permitem concluir que tais objetivos terão sido alcançados e indicados os passos estruturais da tese reveladores dos objetivos alcançados e, finalmente, aponto um conjunto de intervenções possíveis com vista a debelar o problema que deu origem a este estudo.

Capítulo I - Contexto de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa em Cabo Verde

1. O sistema educativo cabo-verdiano
2. O ensino do Português
 - 2.1. Os desafios impostos pela forte presença da LM
 - 2.2. O estatuto da Língua Portuguesa no processo de ensino-aprendizagem em Cabo verde
3. O ensino da escrita
 - 3.1. Nos programas
 - 3.2. Nos manuais escolares

1. O sistema educativo cabo-verdiano

Este primeiro capítulo trata do enquadramento do ensino da Língua Portuguesa e, particularmente, do ensino da escrita em Cabo Verde. Contudo, antes de proceder a esse enquadramento, dedicarei algum tempo e espaço para explicar como é que se organiza e como funciona o nosso sistema educativo.

A minha reflexão está orientada para o esclarecimento do que se passa no contexto em estudo, a nível das interferências da Língua Materna, o estatuto confiado à Língua Portuguesa no processo de ensino, e, especificamente, vou passar em revista as atividades de escrita propostas nos programas, nos manuais escolares e nos módulos. O objetivo é contribuir para uma melhor compreensão de como se processa, neste arquipélago, o ensino da escrita e da escrita em português.

Alvo de uma recente reestruturação, o nosso sistema de ensino está organizado em Educação Pré-escolar (com início aos quatro anos), Ensino Básico (com início aos seis anos) que compreende três ciclos, o Ensino Secundário que abrange dois ciclos e o Ensino Superior.

Na estruturação anterior, o Ensino Básico (EB) compreendia um total de seis anos de escolaridade, organizado em três fases, cada uma das quais com dois anos de duração. A primeira fase (1º e 2º anos) abrangia atividades com finalidade propedêutica e de iniciação, a segunda (3º e 4º anos) era de formação geral e a terceira fase (5º e 6º anos) visava o alargamento e o aprofundamento dos conteúdos com vista a elevar o nível de instrução.

O Ensino Secundário tinha a duração de seis anos, organizando-se em três ciclos de dois anos cada: um 1º ciclo ou Tronco Comum (7º e 8º anos); um 2º ciclo (9º e 10º anos) com uma via geral e uma via técnica; um 3º ciclo (11º e 12º anos) de especialização, quer para a via geral quer para a via técnica.

Em Cabo Verde, as crianças entram para a escola aos seis anos de idade, depois da frequência ou não do Ensino Pré-escolar onde a língua de trabalho, normalmente, é a Língua Cabo-verdiana (LCV) que cede lugar ao Português, essencialmente, nos momentos destinados à leitura de histórias por estas se encontrarem escritas em Português.

Os jardins de infância são da responsabilidade das autarquias, pessoas singulares que adaptam espaços como garagens ou moradias tanto nas cidades como no meio rural para esse fim. Muitas crianças têm o seu primeiro contacto com a escola aos seis anos de

idade, altura em que vão para o primeiro ano, uma vez que a frequência do Ensino Pré-escolar é facultativa.

A atual reestruturação dos dois primeiros subsistemas provocou a deslocação dos professores do Secundário para o Básico. Condiicionados pelo regime de mobilidade, os professores do Ensino Secundário têm turmas de Língua Portuguesa também no 5º ou 6º ano de escolaridade que eram da responsabilidade exclusiva dos professores afetos ao Ensino Básico.

Não obstante esta nova estruturação, não houve alterações no que diz respeito aos programas, manuais, módulos e professores do 7º ao 12º anos. Assim, para os efeitos que me interessam nesta tese, tomo todo o subsistema do Ensino Secundário, na sua anterior estruturação. Importa ainda salientar que o Ensino Secundário se subdivide em duas vias: a geral e a técnica para a qual pode seguir tanto o aluno pré-universitário como aquele que não pretende prosseguir os estudos superiores, escolhendo uma área de sua preferência, a fim de obter uma formação profissional.

Apesar de considerar, neste trabalho, a anterior estruturação do sistema de ensino, convém explicitar a atual organização tanto do subsistema do Ensino Básico como do Ensino Secundário.

No que ao EB diz respeito, nos termos do nº 1 do artigo 14º do Decreto-legislativo nº 02/2010 de 7 de maio, que revê as Bases do Sistema Educativo (BSE), a educação básica em Cabo Verde é universal, obrigatória e gratuita. Com a duração de 8 (oito) anos de escolaridade, o EB, compreende três ciclos sequenciais, sendo o 1º de quatro anos, o 2º e o 3º de dois anos cada, organizados da seguinte forma:

- a) no 1º ciclo (1º ao 4º anos), o ensino é globalizante, da responsabilidade de um professor único, que pode ser coadjuvado em áreas especializadas;
- b) no 2º ciclo (5º e 6º anos), o ensino organiza-se por áreas interdisciplinares de formação básica e desenvolve-se predominantemente em regime de docente por área;
- c) no 3º ciclo (7º e 8º anos), o ensino organiza-se segundo um plano curricular unificado, integrando áreas vocacionais diversificadas, e desenvolve-se em regime de um docente por disciplina ou grupo de disciplinas.

Os objetivos específicos de cada ciclo integram-se nos objetivos gerais do Ensino Básico, sendo que, em cada ciclo, privilegia-se a aquisição de competências específicas. Assim, são as seguintes as competências que se privilegiam em cada ciclo:

- a) 1º ciclo, o desenvolvimento da linguagem oral e a iniciação e progressivo domínio da leitura e da escrita, das noções essenciais da aritmética e do cálculo, do meio físico e social e das expressões plástica, dramática, musical e motora;
- b) 2º ciclo, a formação humanística, artística, física e desportiva, científica e tecnológica e a educação moral e cívica, visando habilitar os alunos a assimilar e interpretar crítica e criativamente a informação, de modo a possibilitar a aquisição de métodos e instrumentos de trabalho e de conhecimento que permitam o prosseguimento da sua formação, numa perspectiva do desenvolvimento de atitudes ativas e conscientes perante a comunidade e os seus problemas mais importantes;
- c) 3º ciclo, a aquisição sistemática e diferenciada da cultura moderna, nas suas dimensões humanística, literária, artística, física e desportiva, científica e tecnológica, indispensável à orientação escolar e profissional que possibilite o ingresso na vida ativa e o prosseguimento de estudos.

Quanto ao Ensino Secundário, o seu acesso é facultado a alunos que tenham completado com aproveitamento o Ensino Básico. Tem a duração de quatro anos e organiza-se em dois ciclos sequenciais de dois anos cada, nos termos seguintes:

- a) um 1º Ciclo (9º e 10º anos) da via do ensino geral, que constitui um ciclo de consolidação do Ensino Básico e orientação escolar e vocacional;
- b) um 2º Ciclo (11º e 12º anos) com uma via do ensino geral e uma via do ensino técnico.

No final de cada ciclo do Ensino Secundário, o aluno pode seguir um curso de formação profissional, inicial ou complementar, nos termos e condições a definir em diploma próprio.

O nível do Ensino Secundário compreende ainda um ano complementar profissionalizante, ao qual podem aceder alunos da via técnica que tenham concluído com aproveitamento o 12º ano e que pretendem obter uma especialização em determinada área de atividade profissional.

Entre os objetivos do Ensino Secundário, há que destacar o seguinte: *“Promover o domínio da escrita da língua materna cabo-verdiana, bem como da língua portuguesa, reforçando a capacidade de expressão oral e escrita”*³. A propósito, convém realçar que a LM não faz parte da grelha curricular do Ensino Secundário. Desta forma, não há

³ Cf. Bases do Sistema Educativo

possibilidades de promoção da sua escrita nem o seu domínio, o que, de resto, acontecendo, potenciaria o desenvolvimento das competências do aluno na sua L2.

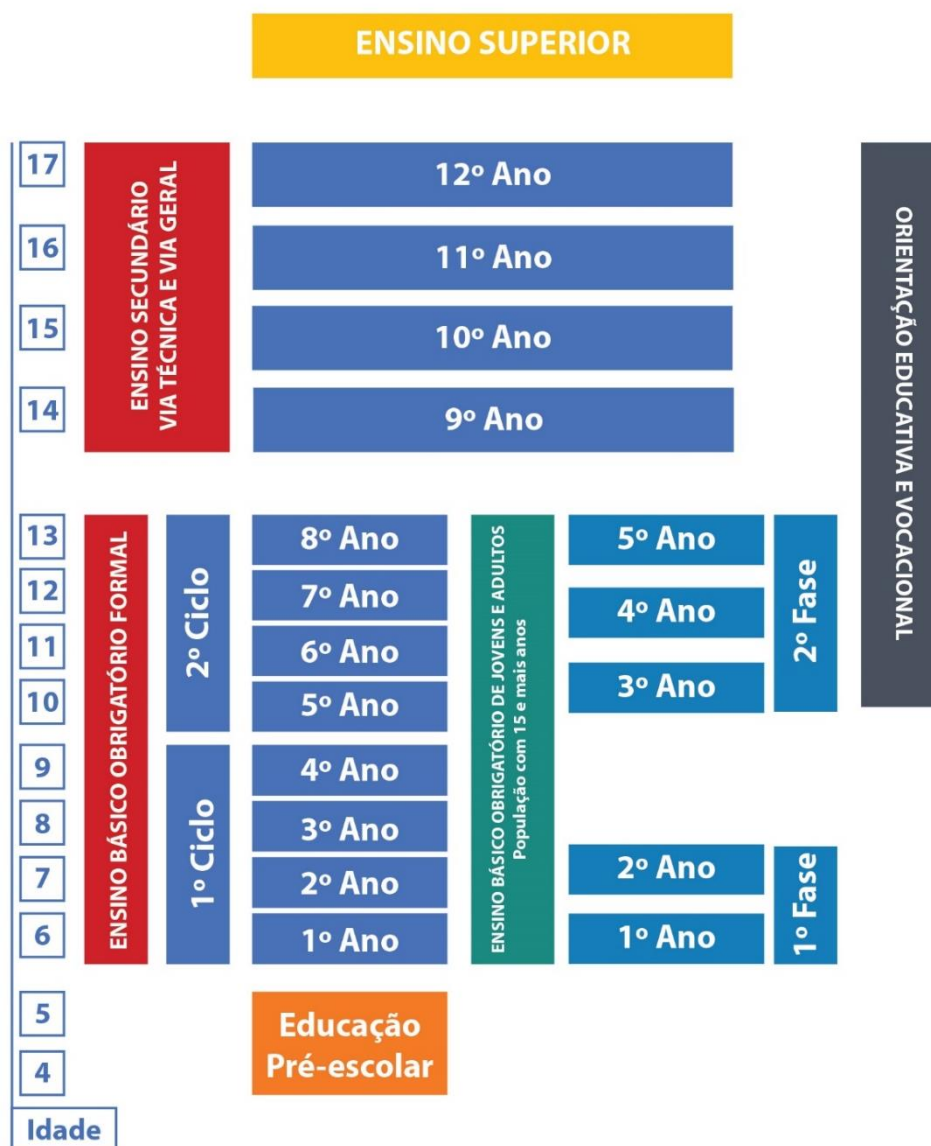


Diagrama 1 - Sistema Educativo Cabo-verdiano

Fonte: http://www.minedu.gov.cv/index.php?option=com_content&view=article&id=1091&Itemid=840, acedido em 12 de dezembro de 2018

Conforme se pode verificar pela leitura do Diagrama 1, 7º e 8º anos fazem parte do Ensino Básico. Entretanto, trata-se, como referido, de uma reestruturação muito recente do sistema educativo. Assim, considero nesta investigação, por um lado, os manuais existentes e os programas que os potenciam, e, por outro, inquirição dos professores que lecionam turmas do 7º ao 12º anos de escolaridade.

2. O Ensino do Português

Ensinar uma língua, e num contexto em que os aprendentes têm poucas possibilidades de contacto com a mesma, constitui um desafio para todos os intervenientes. É num cenário semelhante ao aludido que decorrem as aulas de Língua Portuguesa, em Cabo Verde, uma língua não materna muito pouco ou raramente usada pela grande maioria dos falantes, de uso restrito ao espaço de sala de aula, mesmo quando usada por todos os participantes do processo de ensino e aprendizagem.

Importa reforçar que mesmo no espaço de sala de aula, quando faz uso exclusivo da LP, o professor não consegue o controlo absoluto para que os alunos também o façam, porque na relação aluno-aluno é a LM que tem primazia.

Ao longo destas quatro décadas como país independente, o ensino, de uma forma geral, passou por diversas etapas e o percurso feito até hoje espelha o esforço das autoridades na procura de meios para proporcionar uma melhor educação às crianças e jovens. Em termos de marcos, há muitos. Entretanto, escolho alguns que são considerados fundamentais, tais como:

- a criação do Instituto Pedagógico de Cabo Verde, em 1988, por meio da antiga Escola do Magistério Primário e do Decreto nº 18, de 9 de março de 1988, com o objetivo principal de formar professores para o Ensino Básico;
- a reforma do sistema educativo em 1990, com ênfase no desenvolvimento do ensino técnico-profissional, por intermédio da Lei de Bases do Sistema Educativo 103/III/90, que tinha como objetivo definir os princípios fundamentais da organização e do funcionamento do sistema educativo cabo-verdiano;
- a criação do Instituto Superior de Educação em 1995 (Decreto-lei nº 54, de 2 de outubro), com o objetivo principal de formar professores para o Ensino Secundário;
- a criação da Universidade de Cabo Verde em 2006, e a aprovação dos seus Estatutos (Decreto-lei nº 53, de 20 de novembro);
- a extinção do Instituto Superior de Educação em 2008 (Decreto-lei nº 29, de 9 de outubro) e a instalação da Universidade de Cabo Verde que mantém a tradição de formar professores do Ensino Secundário;
- a criação do Instituto Universitário de Educação em 2012 (Decreto-Lei nº 17, de 21 de julho) que continua a missão do antigo Instituto Pedagógico;
- a integração do Instituto Universitário de Educação em 2018 na Universidade de Cabo Verde como Faculdade de Educação e Desporto.

O exercício do magistério envolve uma responsabilidade acrescida em qualquer sociedade e em todas as áreas disciplinares. No contexto cabo-verdiano, quer por questões que se prendem com a coexistência de duas línguas com um estatuto social diferente, quer por razões que têm que ver com as políticas linguísticas (in)existentes, a assunção dessa responsabilidade é vital para assegurar a competência linguística da próxima geração e o futuro da Língua Portuguesa neste arquipélago. Esse futuro e a sua garantia dependem fortemente da qualidade do ensino ministrado oficialmente nas escolas na disciplina de Língua Portuguesa e do reconhecimento da transversalidade da língua na aquisição de conhecimento em todas as outras disciplinas do curriculum.

Relativamente ao ensino da Língua Portuguesa, podemos apontar alguns desafios que afetam tanto os professores como os alunos, em particular, com repercussões que ultrapassam o meio escolar. Desta forma, tomo espaço para abordar, pelos menos, duas dificuldades que afetam direta ou indiretamente o processo de ensino e aprendizagem da LP no país.

2.1. Os desafios impostos pela forte presença da LM

Para os professores, as interferências da língua materna que se verificam a diversos níveis em todas as regiões do arquipélago são um grande desafio. Tal acontece sobretudo na região sul, onde as línguas africanas têm forte influência e os falantes apresentam dificuldades, por exemplo, a nível fonológico, na realização do [R] e do [e], bem como, a nível sintático, com o uso do conjuntivo, que é praticamente inexistente, ou ainda quer pelos atropelos à língua quer pela falta de consciência da necessidade do seu domínio.

A título exemplificativo, apontaremos, no Quadro 1, alguns problemas com os quais os professores se debatem no dia a dia e que na maioria das vezes acompanham o aluno já na sua vida adulta e, conseqüentemente, no âmbito da sua vida laboral como médico, engenheiro, jurista, professor, político, jornalista ou em qualquer outra atividade profissional.

1- As atividades desta unidade prolongou todo o mês	(... prolongaram-se por...)
2 - Agradeço muito a professora pela <u>sua</u> paciência	(agradeço a ...pela paciência...)
3- No decorrer do debate cada aluno fundamentarão suas opiniões...	(cada aluno fundamentou ...)
4- Antes de fazemos o nosso relato.	(Antes de fazermos...)
5- Durante essas partilhas deu-se para entender...	(... (deu para entender...)
6-...farei-o com paixão.	(fá-lo-ei...)
7- Não pode estar presente devido alguns assuntos que tinha para resolver...	(Não pude estar presente...devido a alguns...)
8- Espero que no final seremos melhores do que entramos.	(Espero que no final estejamos melhor preparados...)
9- Nunca tinha intuito de estudar.	(Nunca teve o intuito de ...)
10- Houve momentos que fizeram com que eu reflecta...	(... (com que eu refletisse...)
11- Eu tevi alguns dificuldades em...	(Eu tive...)
12- Eu foi primeiro a relatar...	(Eu fui...)
13- Acabei convencendo eles em me deixar vir estudar.	(Acabei por convencê-los a me...)
14- Com o tempo (eu) aprende quando e como se tiram apontamentos.	Aprendi
15- A minha <u>apresentação...</u>	(... apresentação...)
16-Não sei si é medo...	(... se...)
17- Coremos o risco de...	(Corremos...)
18- Cada uma das fichas deve estar devidamente estruturado.	(... estruturada.)
19- Algumas palavras difícil...	(... díficeis...)
20-...agradecer a professora por nos ter acompanhados...	(... acompanhado...)
21- O primeiro semestre foi muito importante para mim porque ela me ajudou imenso. (...)	...ajudou-me imenso.. porque me ajudou imenso.
22- ...gostei mas de duas (textos),	... (mais)...dois
23- Não entendi, mais fui pesquisar	... (mas)
24-Levou alguns exercícios para nós resolvemos.	(... resolvermos.)
25- O meu sonho era poder vir para cidade...	(vir para a cidade...)

Quadro 1 - Alguns exemplos de interferência da LM (Silva, 2017)

Os exemplos retratam aspetos linguísticos, por consolidar, em muitos estudantes do Ensino Superior, como a concordância entre o sujeito e o predicado (exemplos 1, 19 e 20), as regras de pronominalização e sua aplicação (exemplos 1, 5, 6 e 13), a regência verbal, preposicional, a distinção de tempos verbais, o reconhecimento de expressões que requerem o uso do modo conjuntivo (exemplo 8), o infinitivo flexionado (exemplo 24), a distinção das pessoas gramaticais (exemplos 11, 12 e 14) e a colocação de determinantes (exemplo 25).

Além destes problemas, convém referir também a já aludida dificuldade na realização do [e] e do [R] (exemplos 15, 16, 17), para além da não realização do ditongo final *ão* [ẽ:u], produzido como *on* [õ] (por exemplo, *coraçon*, *adoraçon*), a falta de concordância em género e número (exemplos 18, 19 e 21), a confusão entre a adversativa *mas* e o quantificador *mais*, uso inadequado do particípio flexionado (exemplo 20), entre outros exemplos que se podem elencar do rol de problemas com os quais os alunos se debatem, assim como os professores, às vezes.

Na verdade, estes problemas com os quais o aluno se debate no processo de ensino-aprendizagem não são reconhecidos, às vezes, pelos professores, pois também eles reproduzem esse mesmo comportamento linguístico, sobretudo os originários da região onde o fenómeno em causa persiste.

É certo que o tipo de problemas mencionado pode apontar para uma variedade do Português falado em Cabo Verde, mas, sendo a norma seguida a europeia, são considerados desvios à norma, até que seja estabelecida uma variedade cabo-verdiana com a sua própria norma.

2.2. O estatuto da Língua Portuguesa no processo de ensino-aprendizagem em Cabo Verde

Com o processo de descolonização, ficou assente, por decisão do Estado, que a Língua Portuguesa continuaria a ser Língua Oficial e, portanto, língua de ensino, da administração e das relações internacionais. E assim foi durante algum tempo, pelos menos, em termos práticos.

Entretanto, com o passar do tempo, a democratização e a massificação do ensino implicaram a contratação de novos professores e sempre em número crescente devido à grande demanda, sobretudo a partir da altura em que passaram a existir escolas secundárias em todas as ilhas e concelhos do país.

Além disso, a democratização do ensino despoletou novas responsabilidades no que toca à formação e à preparação dos professores para responder às exigências dessas novas responsabilidades. Apesar da formação durante o período colonial “se ter revelado inadequada à realidade e às expectativas da nação cabo-verdiana”, segundo Varela (2007), há aspetos positivos a registar. De entre esses aspetos, o autor regista um em particular:

O facto de as metodologias tradicionais de ensino, nomeadamente as de iniciação à leitura e escrita e ao cálculo, **serem acessíveis aos professores, que as podiam aplicar sem grandes dificuldades, e bem assim à generalidade da população letrada, que assim podia colaborar, muitas vezes até precocemente, na alfabetização e iniciação à aritmética das crianças.** (Varela, 2007, p.5, destaque meu)

Os professores, nessa altura, graças à utilização de metodologias tradicionais, podiam dar continuidade ao trabalho de alfabetização das crianças sem grandes dificuldades, e na nossa história há registos de professores muito influentes e reconhecidos pelo seu desempenho profissional nas ilhas. E a par disso, durante décadas, os estudantes cabo-verdianos graduaram-se em diferentes universidades estrangeiras, tendo regressado uma boa parte para constituir os quadros nacionais nas diferentes instituições, assim como muitos optaram por abraçar a oportunidade de fazer carreira nos países onde se formaram.

Para já, à modernização dos métodos de ensino em contexto de grande massificação do ensino não se seguiu uma adequada formação de professores, como refere Varela (2007, idem):

[a modernização dos métodos] não foi acompanhada de uma adequada e massiva formação de professores que, em grande número, não dominam esses métodos, com implicações negativas no desenvolvimento das aprendizagens básicas. Quanto à população (às famílias), é evidente a maior dificuldade em colaborar no processo de aprendizagem das crianças, por via da maior inacessibilidade dos métodos de ensino-aprendizagem. (...).

Efetivamente, é a partir desta altura que se começam a registar as dificuldades no processo de ensino-aprendizagem e que, de certa forma, o problema começa a alastrar-se, começando as autoridades a perder o controlo da situação. Note-se que, ainda na década de 90, para se ser professor primário bastava completar o Ensino Secundário.

Com a massificação do ensino e a introdução, em simultâneo, de algum pendor mais metodológico no ensino, houve uma certa desestabilização e mesmo o Instituto Pedagógico, que se encarregou da formação dos professores para o Ensino Básico (1º ao 6º ano), e o Instituto Superior de Educação, que se encarregou da formação dos professores do Ensino Secundário até 2008, altura que integrou a universidade de Cabo Verde, não conseguiram refazer o caminho percorrido até então de baixos níveis de literacia.

Importa ainda referir que, hoje, via de regra, optam pelo professorado os alunos com a média mais baixa ou aqueles cujas famílias não dispõem de recursos financeiros para custear os seus estudos fora do país. Hoje, para se ser professor é preciso completar uma licenciatura, mas todos os problemas atrás mencionados continuam a persistir apesar da preocupação das autoridades com a preparação teórica desses profissionais.

Relativamente à capacidade técnica dos professores, de acordo com a ex-ministra da Educação, Ondina Ferreira, nota-se neles um fraco domínio da Língua Portuguesa:

uma avaliação que se obtinha junto de formadores oriundos quer de Portugal, quer do Brasil e que ao nosso país chegavam, via projectos de formação de professores era invariavelmente, mais ou menos o seguinte: “os vossos estagiários, ou mesmo, os vossos professores em exercício, muitos deles, até têm boa preparação pedagógica, sabem muito bem o que se deve fazer, a metodologia a seguir pelo professor na respectiva disciplina, perante a turma. Conhecimentos científicos da matéria não lhes faltam. O problema maior deles é que têm dificuldades, no manejo da língua portuguesa. (Ferreira, 2007)

Convém referir que a necessidade de assunção, pelos órgãos de soberania e responsáveis pelas políticas educativas, de que o Português deve ser ensinado como Língua Não Materna (PLNM) só foi equacionada com a Reforma de 1994, altura em que não havia ainda muita produção científica sobre esta problemática nem quadros formados nesta abordagem e as consequências saltam à vista de todos. Não é algo que se tenha descoberto agora, mas faltou de facto uma definição clara das medidas a seguir em tempo oportuno.

Em Lopes (2011), entre os diversos depoimentos de professores recolhidos, esta é a sentença proferida por um deles:

Durante muito tempo e ainda hoje, o ensino da língua portuguesa ocorreu e continua a ocorrer de forma demasiado teórica e como se estivesse a

ensinar uma língua que já fizesse parte do conhecimento dos falantes, desde o berço. Por outro lado, apesar de se dizer que existe uma Lei de 1994 que determina que **a Língua Portuguesa deve ser ensinada como língua segunda e com recorrência à língua materna, em momento oportuno, tal lei é desconhecida no seio da camada docente**, o que constitui mais um entrave ao sucesso do ensino cabo-verdiano, não só no que respeita ao ensino da língua portuguesa como das outras disciplinas. É necessário que esta Lei seja dada a conhecer aos professores, desde a sua formação, mas é também necessário que não fiquemos só no conhecimento de leis ou teorias que visem o ensino da língua portuguesa como língua segunda. Na nossa opinião, mais do que criar e divulgar leis, **torna-se urgente a criação de condições para que o professor tenha instrumentos práticos para poder ensinar a língua portuguesa** tal como a legislação prevê. (Informante 19, constante do Anexo 09, Lopes, 2011, destaque meu)

Face ao destacado, é de inferir que a metodologia de ensino adotada terá marcado ao longo de décadas a aprendizagem do português.

Além disso, *a criação de condições para que o professor tenha instrumentos práticos* aponta também para o facto de os manuais adotados e os programas não se articularem a ponto de propiciarem um ensino mais ajustado ao contexto cabo-verdiano.

Nos centros urbanos – onde os alunos estão mais familiarizados com a língua, a leitura, os meios de comunicação e dispõem de materiais necessários para as aulas, e os professores estão cientes de que os pais acompanham as atividades escolares dos filhos – os resultados são os expectáveis. Já em relação aos alunos que estão nas escolas localizadas nas periferias – onde os pais são na sua maioria pescadores, vendedeiras ambulantes ou se dedicam a atividades que os mantêm grande parte do tempo fora e os filhos estão por sua conta – a tarefa do professor é mais afetada.

Os alunos que estão circunscritos ao mundo rural são as maiores vítimas do sistema, já que a preocupação dos pais é sobretudo com o resultado, recaindo toda a responsabilidade sobre o professor, que improvisa os materiais necessários para as aulas e não consegue um único contacto com a maioria dos pais e encarregados de educação ao longo do ano letivo.

Ainda a propósito da metodologia adotada no ensino do Português, note-se que esta é também um entrave ao sucesso. Ensinado, com recurso a estratégias que se usam no ensino de uma língua de primeira socialização, ignorando a existência da Língua Cabo-Verdiana que ocupa o repertório linguístico do aprendente, o Português, é, na verdade, em muitos casos, Língua Estrangeira (LE) para muitos alunos, o que também

dificulta a aprendizagem em todas as outras disciplinas⁴. As crianças, de um modo geral, são confrontadas com a língua de ensino ao mesmo tempo que o código da língua escrita, como se fosse a LM. Com efeito, mesmo os novos materiais do EBO, especialmente os do 1.º ano, não definem o tempo necessário para a aquisição do português oral, a base para a alfabetização:

em Cabo Verde, a Língua Portuguesa vem sendo ensinada não como língua segunda, mas como língua primeira e, em alguns casos, é encarada como língua estrangeira. Esse facto contribui muito para o insucesso escolar de alguns alunos, não só na disciplina de Língua Portuguesa, como também em todas as outras disciplinas. E pelo facto de a língua materna, língua primeira, não ser estudada em contexto de sala de aula, tal realidade revela-se como mais uma interferência no ensino da língua segunda. (Programa de Língua Portuguesa do 9º e 10º anos de escolaridade, 2011, p.3)

A tudo isto alia-se uma forte insegurança linguística, devido ao pouco ou nenhum contacto com o Português. Algumas rádios, por exemplo, sobretudo em Santiago, só usam a Língua Materna. Nas escolas que estão no meio rural onde a fiscalização é menos frequente, alguns professores usam exclusivamente a Língua Materna e encontramos alunos que dizem nunca ter falado Português do 1º ao 6º anos de escolaridade (tempo que durava o Ensino Básico).

A televisão como um dos meios de comunicação privilegiados para a difusão do Português também tem optado pela Língua Materna em diversos programas, desde saúde, entretenimento, culinária e informação; e mesmo quando o apresentador opta pelo Português, os convidados têm a liberdade de escolher a língua que usam. Assim, realizam-se debates em que de todos os intervenientes e durante todo o debate, apenas um usa da palavra na Língua Materna.

Para uma abordagem do sistema educativo, volto-me para o modelo de ensino que é proposto a partir dos programas e manuais escolares do 7º ao 12º anos de escolaridade, que abrangem todo o Ensino Secundário na antiga estruturação⁵.

Em relação aos programas da disciplina de Português em uso do 7º ao 12º anos de escolaridade, os professores queixam-se da sua extensão, de conteúdos repetitivos e que o ritmo de ensino é imposto pelos coordenadores sem que aqueles tenham alguma margem de atuação e autonomia.

⁴ Cf. Programa de Língua Portuguesa do 9º e 10º anos de escolaridade

⁵ Muito recentemente, o 7º e 8º anos deixaram de fazer parte do Ensino Secundário e devido a esse período de transitoriedade, optei por considerar o sistema na sua antiga divisão.

Um olhar atento aos programas aponta para algumas lacunas no processo, mas também me permite inferir que os mesmos não propõem soluções para os problemas já detetados e, consequentemente, para a elevação da qualidade do ensino. Se assim fosse, o próprio Programa do 9º e 10º, em uso, desde 2011, não seria experimental e nem estaria, ainda, por validar. Já o do 7º e 8º, datado de setembro de 2012, é uma versão para experimentação. Os programas dos quatro níveis acima mencionados têm, portanto, pelo menos sete anos de vigência a título experimental e não há notícias sobre a constituição de qualquer grupo de trabalho para a produção de recomendações sobre o ensino do Português ou para proceder à revisão de tais programas.

Tenha-se presente que, em relação às competências, no Programa de 9º e 10º anos⁶ os próprios autores reconhecem que:

Na verdade, o aluno, no contexto actual cabo-verdiano, por vezes, sente dificuldade em movimentar-se em sociedade, em construir a sua identidade, em comunicar com autonomia e clareza, em seleccionar informação, em intervir criticamente e em interagir com os outros de forma adequada nas situações de comunicação. Em parte, essas dificuldades devem-se ao facto de **o ensino da língua não estar voltado para as competências nem para a integração**. Obviamente, estando o programa voltado para as competências comunicativas, o aluno conseguirá interagir oralmente e por escrito, de forma adequada, em diferentes situações de comunicação. E isso facilitará a sua integração plena na sociedade, ajudando-o a resolver questões da vida quotidiana. (Programa dos 9º e 10º anos, 2011)

Na verdade, nesse Programa (9º e 10º anos), embora se reconheçam as lacunas existentes, não se propõem novas diretivas de reorientação das práticas de ensino, de forma a contornar os problemas que são do domínio público e reiteradamente debatidos por ocasião das comemorações do dia da Língua Portuguesa, a cada 5 de maio, ou sempre que aparece um artigo na imprensa.

Em relação a manuais escolares, no que toca ao ensino do Português, estes são inexistentes a partir do 9º ano de escolaridade. E o do 7º ano, editado em 1996, era o mesmo que se usava no 8º ano de escolaridade até o ano letivo 2017/2018, ou seja, foi o mesmo manual em uso durante duas décadas, quando, por exemplo, em Portugal, cujo modelo Cabo Verde segue em diversos domínios desde educação, justiça social e

⁶ Cf. Programa do 9º e 10 anos de escolaridade, pág.3

trabalho, jurisprudência, entre outros, o período de vigência da adoção de um manual do Ensino Básico e Secundário é, em regra, de seis anos.

Quanto a reformas curriculares, depois da independência do arquipélago, em 1975, e sempre financiadas por organismos internacionais como o Banco Mundial (BM) e o Banco Africano para o Desenvolvimento (BAD), de acordo com Vieira (2012) houve pelo menos quatro:

- 1) de 1975-1995, efetuada no âmbito do *Projeto da Renovação e Extensão do Ensino Básico* (PREBA);
- 2) de 1990-1996, feita no âmbito do *Projeto de Renovação e Extensão do Sistema Educativo* (PRESE);
- 3) de 1999-2003, efetuada no âmbito do *Projeto de Consolidação e Modernização da Educação e Formação* (PROMEF, 1999);
- 4) de 2004-2014, *Pedagogia de Integração na Abordagem por Competências* (APC).

Não se pode considerar que a última revisão – sempre envolta em grandes questões e relativamente à qual o envolvimento dos professores não foi o expectável – tenha sido verdadeiramente implementada, salvo alguns exercícios teóricos de integração que os alunos fazem não em Língua Portuguesa, mas em Ciências Integradas, por exemplo. Entretanto, os professores de Língua Portuguesa formados pela Universidade de Cabo Verde não foram, no sentido literal da palavra, preparados para trabalhar a partir desta abordagem.

Além das reformas, são organizados com alguma regularidade ateliers, mesas-redondas, jornadas de Língua Portuguesa a partir dos quais as recomendações, embora muito pertinentes, são pouco (ou não são) aproveitadas em termos práticos.

A título exemplificativo, vou apresentar algumas recomendações emanadas das II Jornadas de Língua Portuguesa, realizadas pela Cátedra Eugénio Tavares de Língua Portuguesa, no Instituto Internacional da Língua Portuguesa (IILP), em dezembro de 2016:

1. adoção de uma abordagem comunicativa e (meta)cognitiva de ensino de línguas, centrando a intervenção didática no sujeito aprendiz e na sua relação com os objetos-língua, visando sempre uma abordagem plural das línguas;
2. elaboração de materiais multimodais (orais, escritos, audiovisuais, informáticos) e, em particular, dos instrumentos necessários para a alfabetização e bilinguagem;

3. aposta num novo modelo de formação de professores (inicial e contínua), do pré-escolar ao ensino secundário, direcionada para o desenvolvimento da competência de comunicação plurilingue, da interculturalidade e de competências profissionais educativas que trabalhem a diversidade linguística e reflitam sobre o papel das línguas e das culturas nas situações de educação/formação;
4. análise das práticas pedagógicas, visando intervir de forma crítica, reflexiva e inovadora na formação dos professores;
5. desburocratização do ensino a nível administrativo e pedagógico, visando fomentar a criatividade e a participação dos professores na busca das melhores soluções pedagógico-didáticas para as escolas;
6. utilização intensiva dos meios de comunicação social e das novas tecnologias de informação e comunicação como, por exemplo, um programa de rádio ou de televisão para promoção da educação linguística.

Como se pode depreender a partir das recomendações acima, a inventariação dos problemas já foi efetuada, assim como já foram apontados os caminhos para a sua resolução, faltando apenas uma tomada de posição da parte dos decisores.

3. O ensino da escrita

A variedade dos métodos utilizados pelos professores deve-se muito à criatividade do próprio professor que, tendencialmente, costuma reproduzir as práticas dos seus antigos professores. Temos muitos desses professores a seguir esta tendência, nas escolas cabo-verdianas; mesmo com formação pedagógica e conhecendo os diferentes métodos existentes, dificilmente se escolhe quebrar a tradição.

Lembro-me de que durante todo o ensino básico escrevi composições, mas sempre seguia o mesmo ritual: *“Ó mamã, dá-me uma frase. Papá, preciso de uma frase...”*. Qualquer pessoa que já tivesse feito uma composição na vida podia fornecer frases. E lá terminava o meu texto da mesma forma: *“Eu gosto muito de* (podia ser a vaca, o cão, a cabra, as férias, o Natal, as Cinzas...). O mesmo se pode dizer do início da composição que, invariavelmente, começava da mesma forma: *“O cão/boi é um animal doméstico...”*. Lá descrevia a utilidade do animal, o que é que dá, por exemplo, *a vaca dá leite que serve para a nossa alimentação, pele para confeccionar sapatos, cinto(...)*. Todos sabem como se inicia(va) e termina(va) uma composição que obedecia a uma estrutura fixa.

Quanto à avaliação e à retroação, corrigiam-se os erros ortográficos que eram enumerados e a tarefa seguinte seria repetir a palavra três ou cinco vezes para não nos

esquecermos da sua grafia. Já no liceu, escrevíamos sobretudo narrativas sobre as férias, a escola, a família, e a avaliação também passava pelos erros, chamadas de atenção sobre as transferências da Língua Materna.

Volvidas mais de três décadas, eis que chega a vez de o meu filho, no 1º ano, entrar em contacto com a escrita. Esse momento importante aconteceu a partir do 2º trimestre do ano letivo 2016/2017, quando a professora começou a lhe pedir que escrevesse frases, em casa, diariamente, para se familiarizar com a escrita.

Ele não escrevia a partir de um contexto específico. Devia pensar e escrever. Aquele ritual de todas as tardes, também envolveu a irmã de 4 anos que se especializou em arranjar frases para ajudá-lo a terminar o trabalho mais cedo. É claro que, muitas vezes, ele repetia frases de dias anteriores porque achava que ninguém se lembrava delas; a irmã revelou-se uma especialista a ponto de lhe arranjar todas as frases antes de ele se sentar para escrever.

Efetivamente, podemos notar que pouca coisa se alterou em termos de práticas escolares. Os meus professores da primária estão todos reformados, mas o sistema de frases descontextualizadas, sem princípio de estruturação e organização num texto particular, continua a vigorar. E no Ensino Secundário, as práticas também não se alteraram muito, com os programas a darem-nos conta de pouquíssimas atividades significativas de escrita.

É um facto que a transição do texto oral para o escrito não se efetua automaticamente, assim como a aprendizagem do código escrito não é algo que acontece de forma imediata; por isso, a ênfase não deve ser dada ao produto final, normalmente apresentado com sucesso, por um número restrito de alunos.

Num contexto como o de Cabo Verde, marcado pelo domínio exclusivo da LM e uma forte insegurança na L2 cujo contacto se resume ao espaço de aulas, o ensino da escrita impõe, como exigência, um trabalho que excede as atividades de planificação, textualização e revisão textual ou apresentação de um produto resultante da criatividade individual. Tais procedimentos pressupõem que as competências de escrita já foram adquiridas pelos alunos que, na prática, se debatem, segundo os professores, com uma série de dificuldades quando lhes pedem um texto.

Em Cabo Verde, as necessidades de aprendizagem de escrita são mais acentuadas devido ao tempo e espaço exíguos em que o contacto com o Português se efetiva e,

consequentemente, devido à forte interferência da LM, que não faz parte da grelha curricular, nem é alvo de um programa de alfabetização.

Por estas razões, creio que a abordagem genológica é a que mais se adequa ao nosso contexto, onde a língua de ensino é o Português, com estatuto de L2.

A pedagogia de géneros textuais, defendida neste trabalho, tem a particularidade de olhar para a aprendizagem da escrita sob o ponto de vista funcional e sociológico, visando um ensino virado para o treino das dimensões composicional e gramatical, em função das necessidades dos aprendentes.

Sendo o contexto aqui retratado o de ensino de uma L2, a minha aposta é na pedagogia baseada no género – que procura oferecer aos aprendentes uma explicação explícita sobre o funcionamento da linguagem em contextos sociais – como uma escolha mais frutífera em termos de ensino-aprendizagem da modalidade escrita.

Do ponto de vista dos géneros, as pessoas escrevem para realizar diferentes propósitos em diferentes contextos e isso envolve variações nas maneiras como usam a língua. Partindo do pressuposto de que as escolhas de um escrevente são sempre dependentes do contexto, motivadas por variações na atividade social e nas relações entre o escrevente e o leitor, há uma necessidade imperiosa de ensinar os alunos a agir em conformidade com esta realidade, com vista ao superior interesse de lhes proporcionar as condições necessárias para o almejado sucesso académico e, mais tarde, profissional.

É, portanto, necessário explorar formas de promover a aprendizagem dos alunos e usar o conhecimento da linguagem para guiá-los em direção ao entendimento consciente dos géneros-alvo, ou seja, dos textos que são chamados, neste caso, a produzir.

O ensino dos géneros é, portanto, segundo Hyland (2003, p. 24), um meio de ajudar os alunos a terem acesso a formas de comunicação que acumularam capital cultural em determinadas comunidades profissionais, académicas e ocupacionais. Ao tornar os géneros de poder visíveis e atingíveis por meio da instrução explícita, as pedagogias de género buscam desmistificar os tipos de escrita que melhoram as oportunidades de carreira dos aprendentes e proporcionam acesso a uma gama maior de escolhas de vida.

A escolha desta pedagogia oferece aos escreventes uma compreensão explícita de como os textos nos géneros-alvo são estruturados e quais os propósitos a que se destinam. Este modelo representa uma “pedagogia visível” Hyland (2003), na qual o que deve ser aprendido e avaliado fica claro para os alunos, em oposição ao que acontece na pedagogia invisível das abordagens de processo, onde o papel do professor é de mero observador.

A base teórica desta abordagem pedagógica é fornecida pela ênfase de Vygotsky (1978) na colaboração interativa entre professor e aluno, com o professor assumindo um papel de autoridade no “andaime” ou apoiando os alunos à medida que avançam em direção ao seu nível potencial de desempenho.

A escrita não é, portanto, uma habilidade espontânea, como conversar. Na verdade, segundo Gouveia (2014, p.3) é “um sistema autónomo de funcionalidade complementar à oralidade, usado na cultura em razão de motivações e contextos que de secundário nada têm e que nada devem à oralidade.” Por isso, ao pedir que os alunos produzam textos, o professor não pode admitir a transcrição do discurso oral para o escrito, nem uma estrutura fixa ou cristalizada. Antes, ele deve orientar e acompanhar esse processo, iniciando-o com a desconstrução de textos de gêneros variados, passando pela construção conjunta dos mesmos e só depois pela construção independente de cada um deles. Por outro lado, é preciso contrariar a prática que consiste numa atividade imposta aos alunos com o mero objetivo de avaliar aspetos superficiais como a ortografia, o vocabulário, a sintaxe. E os textos devem emergir de uma situação real de comunicação para atender a um propósito sociocomunicativo, deixando, assim, de ter como destinatário, somente, o professor.

A competência de escrita exige do professor, mais do que um trabalho de mandar redigir e requer o pleno envolvimento dos alunos, sendo necessário analisar e efetivar com os alunos o conjunto de operações e processos implicados na sua realização quantas vezes forem precisas até ao seu completo domínio.

3.1. Nos programas

No sistema educativo cabo-verdiano, o documento norteador é o programa, que, infelizmente, nem todos os professores conhecem como deviam. Na realidade, o trabalho faz-se a partir da planificação, que varia em termos de regiões, ilhas e de escola para escola na mesma cidade ou ilha. Como a planificação é feita com base nos programas dos diferentes ciclos, vamos tomar como ponto de referência estes últimos.

Do 7º ao 8º anos, as propostas de atividades de escrita são as seguintes:

- criação de um jornal da turma (impresso ou mural);
- reconto em banda desenhada;

- redacção de lenda partindo: **a)** de elementos recolhidos sobre o seu país, **b)** da área vocabular de conto, **c)** de fábula ou conto conhecido modificando a natureza das personagens ou outros elementos, **d)** de orientações dadas e **e)** de um diferente ponto de vista;
- redacção de uma história a partir de um título;
- composição de uma lenda/mito/parábola a partir de outras (pela supressão, alternância, acréscimo).

No Programa do 7º ano, experimental desde 2012, lê-se na pág. 6, a propósito da evolução da disciplina (situação atual e situação desejável):

Constata-se através da experiência escolar que **as actividades de leitura e escrita** não são uma prática constante, apesar dos docentes em geral as considerarem como imprescindíveis para a aquisição de conhecimento. O aluno trabalha basicamente com manuais, aos quais dedica tão-somente uma leitura, que condicionam o supracitado aos referenciais dos autores e à reprodução automática das ideias captadas nos textos tomados como fins em si mesmos. (Destaque meu)

A inconstância da prática de escrita é reconhecida no próprio programa, mas não deixa de ser curioso que não se proponha no mesmo documento o seu reforço. Para além disso, tudo o que se diga sobre escrita no 7º ano é válido para o 8º, porque as práticas são as mesmas num ano e noutro.

Em relação ao Programa do 9º e 10º anos, em termos de orientações pedagógico-didáticas, recomenda-se:

ao nível da escrita, é importante que o aluno se consciencialize que escrever bem implica escrever com clareza e correcção, por isso, antes de mais, deverá aprender a pensar e a planificar as suas produções escritas para, noutro momento, proceder à sua reescrita e ao seu aperfeiçoamento. Este aperfeiçoamento poderá ser um trabalho individual, de pares ou mesmo colectivo. Neste sentido, sugerimos que o professor promova actividades de reescrita na sala de aula, procurando envolver o aluno na detecção e resolução dos seus problemas e levando-o a reflectir e a reescrever aquilo que escreveu. O professor, por exemplo, depois de apreciar as produções dos alunos e de proceder às anotações necessárias com base no código de correcção e grelhas de observação da escrita, deverá entregá-las aos alunos para que as corrijam e as aperfeiçoem sob orientação do professor e recorrendo a materiais de consulta e suportes variados de correcção. De igual modo, o professor também deverá levar os alunos a encararem a escrita como uma forma de apropriação de técnicas e modelos, como uma forma lúdica, criativa, expressiva e crítica, promovendo a redacção de enunciados diversos na sala de aula e fora dela. Deste modo, o aluno

poderá, mais tarde, em outros contextos, aplicar os seus saberes de forma eficaz. (Programa de Português 9º e 10º, 2011, p. 6)

Note-se que a perspetiva adotada no Programa é a da escrita enquanto processo, plasmada em práticas de reflexão, planificação, escrita, reescrita, aperfeiçoamento, etc., como se os alunos já soubessem escrever todos os tipos de textos, ou como se, para os escrever, bastasse apenas uma boa reflexão e planificação. Se não forem explicados aos alunos os mecanismos de construção dos diferentes tipos e géneros de textos, estes nunca terão condições para proceder à sua planificação, já que não se aprende por osmose nem por princípios de criatividade desancorados de práticas sociais.

Note-se que o que acabei de afirmar é válido para as atividades de escrita propostas para o 9º ano:

- produção de textos utilitários (relatório, ata, memorando), tendo em conta uma situação-problema;
- exercícios de correção (auto e heterocorreção) dos textos produzidos pelos alunos, recorrendo a materiais e suportes variados de correção (guias de correção de produção escrita);
- produção de folhetos informativos e de cartazes alusivos a uma das temáticas transversais propostas para exposição na escola em colaboração com a disciplina de F.P.S.; Construção da biobibliografia de um dos autores da lusofonia;
- criação de um dicionário a partir da junção de várias palavras primitivas;
- redação de textos expressivos e criativos a partir da análise e dos títulos dos textos literários recomendados;
- resumo escrito de um conto literário.

Relativamente ao 10º ano de escolaridade, as atividades propostas são, por sua vez, as seguintes:

- produção de textos lúdico-expressivos para inclusão no livro de turma (poesia visual ou criativa);
- redação de textos de apreciação crítica em relação à mensagem transmitida nos poemas.

Já para o 3º ciclo, na área de Humanística, na disciplina de Língua Portuguesa, no 11º ano, propõem-se as seguintes atividades, das quais resultarão textos de géneros específicos, mas sem que sejam dadas indicações sobre como os redigir:

expressão escrita: o plano como primeiro passo. Pertinência. Adequação. Sequencialização. Coerência e coesão. A construção de textos a partir de textos: resumo de obra, resumo de relatório ou diploma legal, recensão de artigos da imprensa, fichas bibliográficas. Construção de artigos suscitados por acontecimentos ou temas em causa. Exigência Dominante de comunicabilidade. Expressão aberta dos pensamentos, dos sentimentos e das vivências do autor e da sua visão do mundo e da vida. Mas sempre reflexo do mundo exterior, com toques históricos e líricos.

Já no 12º ano, as propostas recaem sobre a construção de textos informativos, como relatórios, ou textos de pendor avaliativo:

a construção pessoal de textos utilitários. Relatórios de realização de acções e projectos. Estruturação e desenvolvimento. Crítica de leituras, de espectáculos, de programas de rádio e televisão, de exposições. A coluna regular de crítica.

Para as áreas de Ciência e Tecnologia e Económico-Social, a disciplina é Comunicação e Expressão e as diretrizes apontam para o seguinte:

considerando que a verdadeira interacção verbal tem lugar dentro de um processo textual, os últimos pontos do programa convidam a uma reflexão sobre a noção de texto e sobre os princípios de textualidade, numa procura de estimular uma correcta produção linguística por parte dos alunos. Acrescenta-se o seguinte: Todo o programa previsto se concentra nos actos comunicativos, aqueles que exprimem a relação entre os falantes e as interacções sociais possíveis a partir do uso da língua. No 11º ano, dar-se-á particular atenção aos seguintes: actos representativos; actos directivos; actos expressivos; os actos comissivos e os actos declarativos ou declarações.

E quanto ao 12º ano, as orientações vão no sentido de uma chamada de atenção para a complexidade comunicativa, embora sem referência específica à escrita:

o programa previsto para o 12º ano debruçar-se-á predominantemente sobre os “actos indirectos e sobre todas as situações de complexidade comunicativa (actos sociais e participativos, intenções voluntariamente ocultas, actos perlocutórios...) presentes nas situações mais elaboradas de comunicação linguística.”

Convém realçar que o programa da área de Humanística é apresentado em função de dois núcleos distintos:

[o Programa está] organizado em função de dois grandes núcleos de conteúdos: a) de Literatura de Língua Portuguesa; b) de Uso e Funcionamento da Língua. Os conteúdos de Literatura de Língua Portuguesa foram, por outro lado, organizados em 3 núcleos: a) Percursos da literatura cabo-verdiana; b) História da literatura portuguesa / Outras literaturas de língua portuguesa; c) Teoria literária. Teve-se naturalmente em conta que nos ciclos anteriores se procedeu a um estudo e uma prática exigentes e de acordo com as orientações programáticas respectivas. Importará, por isso, agora fundamentalmente reforçar ou complementar a aprendizagem adquirida.

Na verdade, este olhar sobre os programas revela que o nosso sistema é portador de uma série de lacunas que se revelam no tempo de vigência demasiado extenso de programas a título experimental, como, por exemplo, uma falta de progressão temática ou de conteúdos nos diferentes níveis de ensino. Em termos de géneros textuais, não se pode falar de uma progressão ou atenção especial dispensada aos géneros de capital importância nos domínios da vida social e académica, uma vez que no final do Ensino Secundário volta-se ao início, isto é, ao que é proposto no 7º ano. Em termos de práticas de escrita em si não se tem em conta uma adequada preparação do escrevente, que ao concluir esse ciclo de estudos deverá iniciar a sua vida profissional ou prosseguir os estudos universitários, necessitando, para isso, de habilidades e competências de escrita das quais o seu sucesso dependerá.

Ao longo destes documentos, fala-se em criação, produção de certos textos, mas nada se diz sobre a sua caracterização. Os Programas tratam os textos a dominar como já dominados e já conhecidos dos alunos, sem que fique claro nesses documentos que um texto é um objeto complexo que requer ensino explícito e que, como tal, não pode ser apenas objeto de atividades de escrita, para que a sua aprendizagem se processe; os textos têm de ser dados a conhecer antes, quer por via do seu propósito comunicativo, quer por via das etapas estruturantes pelas quais cumprem esse propósito, quer ainda pela desconstrução de outros textos, escolhidos como modelos de escrita do texto a produzir pelos alunos.

3.2. Nos manuais escolares

Em termos de manuais, na prática, só podemos mencionar os do 7º e 8º anos, uma vez que o do 9º ano, que devia ser colocado no mercado este ano letivo, ainda não foi disponibilizado. Do 10º ao 12º anos simplesmente não há registo de existência de manuais de Língua Portuguesa.

No manual de Língua Portuguesa do 7º ano⁷, os conteúdos estão distribuídos por três grandes *módulos*, a saber: *Módulo 1- O começo da viagem*, *Módulo 2- O decurso da jornada* e *Módulo 3- A chegada ao destino*, dos quais inventariei apenas os conteúdos referentes à produção textual.

Assim, os conteúdos referentes à escrita propostos nesses três módulos são os que se apresentam no Quadro 2, no Quadro 3 e no Quadro 4:

Conteúdo	Tarefa
Regulamento da disciplina	Elaborar (em grupos de dois) o regulamento da disciplina de LP
Carta informal e formal	Elaborar uma carta informal a um colega de turma transferido... e uma formal a uma Associação a propor que apresente uma peça teatral na escola
Texto narrativo	Redigir o desfecho da história a partir de uma frase dada

Quadro 2 - Módulo 1: O começo da viagem, do manual do 7º ano

Conteúdo	Tarefa
Regulamento	Elaborar o regulamento sobre a utilização do elevador e montacargas a partir da assembleia dos moradores
Slogan publicitário	Criar slogans a partir de fotos dadas
Correio eletrónico e regulamento	O aluno escolhe: - Redigir o correio eletrónico que acompanhará o poema para um concurso ou - Redigir um regulamento para o concurso de escrita temática a decorrer na escola ou o regulamento da biblioteca de turma
Soneto	Elaborar um soneto sobre qualquer objeto que o aluno goste
Texto dramático	Escrever a continuação do texto incluindo personagens, diálogo, didascálias sobre o espaço e comportamento das personagens

⁷ Até há bem pouco tempo existia um único manual (Hespérides de Língua Portuguesa – 7º e 8º anos de escolaridade), entretanto, substituído por dois novos, o do 7º e o do 8º ano, que serão comparados no próximo capítulo, com o objetivo de se perceber a sua aproximação ou distanciamento do programa em termos de propostas de atividades de escrita.

Texto expositivo	Com a ajuda do professor, recolher dados sobre o tema a partir da notícia lida e redigir o texto que pode ser incluído no jornal da escola
------------------	--

Quadro 3 - Módulo 2: O decurso da jornada, do manual do 7º ano

Conteúdo	Tarefa
Lengalenga	Construir uma lengalenga a partir de verso dado
Relato de viagem	Redigir o relato de uma viagem a partir de imagens
Texto argumentativo	Redigir textos argumentativos de 3 a 5 linhas em anúncios publicitários

Quadro 4 - Módulo 3: A chegada ao destino, do manual do 7º ano

Embora não apresente um título para cada módulo, à semelhança do do 7º, o manual do 8º ano de escolaridade está estruturado em três módulos cujos conteúdos de escrita estão distribuídos da forma que se apresenta nos quadros 5 a 7:

Conteúdo	Tarefa
Texto descritivo	Não se propõe qualquer tarefa
Declaração de compromisso	Em grupos de quatro, produzir um documento de compromisso da turma com base nas ideias saídas da discussão oral sobre os deveres dos alunos
Ementa e cartaz de parede	Em grupo, elaborar cartazes com ementas saudáveis para o dia da alimentação. Em cada cartaz, escrever um slogan que alerte para os cuidados a ter com a alimentação
Biografia	Em grupos de quatro elementos, redigir a biografia de Anne Frank depois de pesquisar sobre aspetos da vida dela
Diário	Registar os momentos mais importantes vividos pelo aluno e confidenciar os seus sentimentos
Registo de comportamentos aceitáveis	Transcrever para o caderno as frases que na opinião do aluno traduzem comportamentos aceitáveis
Slogan, receita	Organizar com os colegas e professor um concurso de frases a favor da paz e inventar uma receita para a paz no mundo.
Registo de informação	Retirar informações do texto e completar o quadro no livro (pág. 51)

Quadro 5 - Módulo 1, do manual do 8º ano

Conteúdo	Tarefa
Poesia	A partir das ideias recolhidas, redigir um texto com características poéticas
Notícia	Em grupos de quatro, escolher um tema atual e redigir uma notícia
Poema	Com a orientação do professor, escrever um pequeno poema sobre a liberdade
Análise comparativa de notícias	Assistir a uma notícia televisiva e compará-la com a notícia da pág. 66, copiando o quadro para o caderno diário
Mensagem de agradecimento	Escrever uma mensagem de agradecimento para os que estiveram presentes no dia do seu aniversário
Comparação entre entrevista da televisão e da rádio	Copiar o quadro da pág. 83 e comparar as duas entrevistas
Entrevista	Pensar em alguém que gostaria de entrevistar e preparar o guião
Anúncio publicitário	Escolher um produto ou valor que se queira promover e criar um anúncio conjugando texto e imagem
Mensagem de sensibilização	Produzir em grupo um folheto de sensibilização sobre os cuidados a ter com a tuberculose
Banda desenhada	Em grupos de quatro, fazer uma banda desenhada sobre os grandes problemas ambientais

Quadro 6 - Módulo 2, do manual do 8º ano

Conteúdo	Tarefa
Continuação do conto	Usar a criatividade e inventar um fim diferente para o conto
Preenchimento do quadro	Copiar o quadro para o caderno e preenchê-lo com informações recolhidas a partir da capa do filme
Continuação do conto	Imaginar um final feliz para o conto
Produção de texto	Escrever um texto onde o aluno conta a sua aventura (pág. 144)
Mensagem dedicada à família	Escrever uma pequena mensagem sobre o significado que a família tem para si (os quatro melhores serão publicados no átrio da escola)
Poema	Inspirar-se no poema da pág. 151 e escrever um também dedicado a todas as mães
Texto dramático	A partir do texto analisado, inventar um texto dramático

Quadro 7 - Módulo 3, do manual do 8º

Síntese

Neste capítulo, dei conta de como está organizado o sistema educativo caboverdiano e fiz também a contextualização do ensino e da aprendizagem da Língua Portuguesa, com particular incidência no ensino da escrita.

Antes, comecei por apresentar os desafios que a forte presença da LM impõe aos intervenientes neste processo, que passam pela interferência no Português falado em Cabo Verde, e com a qual os professores lidam no dia a dia. São vários os atropelos à norma padrão, a europeia, adotada desde 1975, com o processo de independência do país.

Abordei ainda a questão da (in)definição do estatuto que a LP tem no processo de ensino-aprendizagem no arquipélago.

Para terminar, trouxe uma discussão sobre a escrita do Português, língua de ensino, nos programas e manuais escolares. Mostrei assim que as distintas tarefas de escrita ora aparecem sob a designação de tipos de texto e no decurso de atividades variadas, ora apenas como tarefas de transcrição ou cópia.

Capítulo II – Metodologia

1. Método
2. Instrumentos de recolha de dados
 - 2.1. Análise documental
 - 2.2. Inquérito por questionário
 - 2.2.1. Participantes
 - 2.2.2. Instrumento
 - 2.2.3. Procedimento

1. Método

O presente capítulo é dedicado à explicitação das opções metodológicas que nortearam o desenvolvimento deste estudo. Dados os objetivos deste trabalho, as opções metodológicas apontam para dois momentos distintos. O primeiro dedicado à análise documental e o segundo à aplicação de dois questionários.

No primeiro momento, foi preciso passar em revista os documentos legais como os programas de Língua Portuguesa que, de acordo com a lógica da sua estruturação, se agrupam, ainda, nos mesmos moldes da anterior estruturação do subsistema do Ensino Secundário, ou seja, em três ciclos. Sendo o primeiro o que integra o 7º e 8º anos de escolaridade, o segundo, o 9º e 10º anos e, finalmente, o terceiro que abarca o 11º e 12º anos de escolaridade, subdivido em Programa de Língua Portuguesa para a área de Humanística e Programa de Comunicação e Expressão para as áreas de Ciência e Tecnologia e Económico-Social.

Respeitando a lógica da apresentação dos programas, entendo que incluir os programas do 7º e do 8º anos de escolaridade e os professores que trabalham com alunos desses dois níveis contribuiria para ampliar a minha perspetiva e ajudaria a elucidar todos os interessados nesta questão.

Com o objetivo de olhar para as práticas de escrita, além dos documentos legais, analisei também os manuais, tendo abrangido os dois recém-editados (7º e 8º), um único (7º e 8º), recentemente, substituído, um esgotado (9º) e um que nunca chegou a ser editado (10º). Para os dois últimos anos, ou seja 11º e 12º, não há manuais. Por esta razão, olhei também para os módulos que substituem e fazem a vez daqueles.

Em cumprimento de mais um objetivo deste trabalho, esse olhar sobre os manuais e módulos permite-me mapear os tipos de texto presentes nas práticas de escrita no contexto de Cabo Verde.

Como forma de complementar esse olhar sobre os documentos, que por si só se revelam insuficientes para compreender quais as práticas de escrita que estão presentes neste contexto insular, elaborei um inquérito destinado aos professores que pudesse ajudar a perceber as perceções dos mesmos sobre as suas práticas.

Ainda, pensando na anterior estruturação do sistema educativo quis abarcar todos os níveis do Ensino Secundário, para conseguir um panorama mais abrangente e que me permitisse generalizar as conclusões.

Também, para contrapor a posição dos professores, foi preciso a elaboração de um outro inquérito agora dedicado aos alunos do último ciclo do Ensino Secundário.

A escolha de alunos deste nível prende-se com a necessidade de considerar alunos com um percurso escolar mais longo, que estivessem em condições de olhar para esse percurso e pudessem avaliar os aspetos bem conseguidos e os menos conseguidos. Além disso, alunos que pudessem dar conta, no que à escrita diz respeito, do que se passa nas aulas de Língua Portuguesa.

Relativamente aos documentos oficiais, manuais e módulos a análise aplicada é a qualitativa e no que aos dois inquéritos diz respeito, a análise é quantitativa.

Posto isso, passarei agora a explicitar primeiramente os métodos adotados e depois as técnicas de recolha dos dados.

Sendo necessário uma explicitação dessas técnicas de recolha, optei por fazê-la em dois momentos distintos, ou seja, para o tratamento das informações recolhidas nos programas, nos manuais e nos módulos, utilizei a análise documental, da qual falarei primeiro.

Para a recolha dos demais dados, que são complementares aos anteriormente mencionados, optei pela administração de inquéritos por questionário, da qual darei conta mais adiante, assim como descrevo os participantes deste estudo, esses dois instrumentos e por fim descrevo os procedimentos seguidos na sua administração.

Efetivamente, conciliei, neste percurso investigativo, as duas técnicas de recolha de informação: as documentais, ou seja, a partir dos suportes bibliográficos já existentes e a não documental por via direta (através da observação participante) e indireta (mediante administração de inquéritos por questionário).

A minha experiência, de aproximadamente duas décadas, como professora, permitiu-me, através da observação participante, reunir informações que me ajudam a compreender o funcionamento do sistema educativo bem como as dificuldades daí advenientes.

Como forma de complementar e apurar os dados, foram também, como referido, anteriormente, administrados dois inquéritos por questionário, objetivando a contraposição dos dados.

Relativamente ao método que apliquei neste trabalho, do ponto de vista de Carmo e Ferreira (1998: 178), este cruza o quantitativo e o qualificativo. Optei ora por um, ora

por outro e em determinados momentos, pela combinação dos dois, consoante a necessidade.

Com o objetivo de perceber as práticas de escrita no contexto de Cabo Verde, selecionei os professores de Língua Portuguesa, em exercício de função, com turmas que variam do 7º ao 12º⁸ anos de escolaridade e alunos do 11º e 12º anos para administrar um inquérito por questionário. Assim, optei pela seleção aleatória da população (amostragem) para a recolha e análise dos dados estatísticos, com o objetivo de generalizar os resultados que se identificam com o método quantitativo, na perspetiva dos autores supracitados.

A pesquisa documental efetuada abrange os documentos legais que servem de suporte no processo de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa, em Cabo Verde, começando pelos programas, passando pelos manuais escolares existentes e culminando com os módulos que substituem os manuais nos dois últimos anos do Ensino Secundário.

A investigação documental pressupõe o uso da informação disponível qualquer que seja o seu caráter, conforme defende Erlandson (1993, p.99) citado por Moreira:

O termo documento refere-se a uma ampla gama de registos escritos e simbólicos, assim como a qualquer material e dados disponíveis. Os documentos incluem praticamente qualquer coisa existente antes e durante a investigação, nomeadamente relatos históricos ou jornalísticos, fotografias, transcrições, folhetos, agendas e notas de reunião, registos áudio ou vídeo, apontamentos... Os dados obtidos a partir dos documentos podem utilizar-se da mesma forma que os resultantes de observações ou entrevistas. Moreira (2007, p.153)

⁸ A integração do 7º e 8º anos no Ensino Básico provocou a “descida” dos professores do Ensino Secundário para o Básico. Por isso, encontrámos professores que lecionam em turmas, por exemplo, do 5º e 9º ou 6º e 8º.

Na verdade, os alunos desses dois níveis (7º e 8º) ficaram nas escolas básicas que possuem capacidade física para os manter. Já os professores do Secundário, passaram a deslocar-se para os encontrar como de resto já acontecia quando os alunos transitavam para o liceu. De resto, tudo continua igual. E os professores tanto do Básico como do Secundário têm o nível de licenciatura.

Os programas, os manuais, os professores e o processo de ensino-aprendizagem continua igual ao que era antes da integração destes dois níveis no Ensino Básico. Por esta razão, reforço que a referência aos demais níveis abaixo do 7º ano de escolaridade não interfere de todo com o que inicialmente se propôs estudar neste trabalho investigativo.

Perspetiva semelhante é defendida por MacDonal e Tipton (1993, p.188) quando afirmam que:

os documentos são algo que se refere a qualquer aspecto do mundo social. Isto inclui, claro, tudo quanto é feito com a intenção formal de registar esse mundo – os dados oficiais, por exemplo – mas também os registos privados e pessoais, como cartas, diários, e fotografias, que não foram feitos para ser tornados públicos (...). Tais citações, são, também, documentos que podem ser “lidos” embora num sentido metafórico. Moreira (Op cit, p.154)

Os documentos que serviram de referência neste estudo, como já foi referido anteriormente, são oficiais e servem de suporte no processo de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa, de um modo geral, e das práticas de escrita, em particular. Os módulos, embora variem de escola para escola, mediante a orientação seguida na planificação trimestral, são concebidos, à partida, de acordo com as orientações emanadas nos programas do respetivo nível (11º ou 12º).

A partir das fontes de dados, é possível, assim, de acordo com Moreira (2007), a classificação das mesmas em **dados primários** como os obtidos por meio de observação e entrevistas ou inquéritos, intencionalmente, gerados pelo investigador enquanto testa uma hipótese de trabalho. São considerados **dados secundários** os documentos escritos, de uma forma geral, tanto os institucionais (de carácter público) como os pessoais (de carácter privado como autobiografias, diários, cartas, testemunhos orais, etc.) e também documentos audiovisuais (fotografias, filmes, vídeos, registos gravados, discos, CD, DVD, etc.).

Assim, os dados dos dois inquéritos (vd. Apêndice 3 em diante) gerados durante este percurso investigativo são dados primários que ficam à disposição de outros investigadores com interesse nestas questões. Já os programas, manuais e módulos figuram como documentos secundários (vd. Anexos).

2. Instrumento de recolha de dados

Conforme referido anteriormente, os instrumentos de recolha de dados usados são a análise ou pesquisa documental e o inquérito por questionário.

2.1. Análise documental

Tratando-se de uma investigação que visa as práticas de escrita, num primeiro momento foi preciso seleccionar todos os documentos legais que servem de suporte no processo de ensino-aprendizagem, isto é, os documentos descritos no Quadro 8, em que os professores se ancoram no âmbito destas práticas. De seguida, fiz a categorização e, por fim, efetuei a sua análise crítica.

Documentos legais		Descrição
Programas de Língua Portuguesa	7º ao 12º anos do Ensino Secundário	Os programas estão organizados por ciclos (cf. anexo). Assim, encontramos um único documento que contém os conteúdos e sugestões metodológicas para o 7º e 8º anos de escolaridade. Da mesma forma, estão estruturados os programas referentes ao 9º e 10º e ainda do 11º e 12º anos de escolaridade. Portanto, são seis programas compilados em três documentos.
Manuais de Língua Portuguesa	7º, 8º, 9º e 10º	Os manuais considerados são: i) 7º ano de escolaridade editado em 2017; ii) 8º ano de escolaridade também publicado e disponibilizado em 2017; iii) o do 7º e 8º, um manual único, que cedeu lugar aos dois primeiros, editado em 1996; iv) 9º ano esgotado e a aguardar o substituto que deveria sair durante o ano letivo 2018/19 e v) 10º ano que nunca chegou a ser editado e cuja cópia, em formato PDF, pouquíssimos professores possuem e conhecem.
Módulos	11º e 12º	Compilações de textos ou conteúdos extraídos dos programas.

Quadro 8 - Documentos legais analisados

De acordo com Bardin (1997, p.45), a análise documental é “uma operação ou um conjunto de operações visando representar o conteúdo de um documento sob uma forma diferente da original, a fim de facilitar num estado ulterior, a sua consulta e referência”.

As informações recolhidas são, portanto, apresentadas num formato conveniente sem, contudo, deixar de as representar a fim de facilitar ao investigador o seu acesso.

Como técnica de recolha, a análise documental permite ao investigador passar de um documento primário (em bruto), para um documento secundário (representação do primeiro) Bardin (idem, p. 46), conforme sucede com as sistematizações das informações recolhidas e apresentadas nos Quadros 15 a 30.

Os documentos considerados seguem a estruturação anterior do sistema educativo pelas razões explicitadas no capítulo 1.

Os primeiros documentos analisados são os programas que me foram facultados pelo coordenador da disciplina de Língua Portuguesa da Escola Secundária Abílio Duarte, cita na cidade da Praia.

Depois, prossegui com a análise dos manuais. Os recém-editados (7º e 8º) foram adquiridos numa papelaria. O do 7º e 8º antigo, 9º e 10º foram-me cedidos por uma professora da Escola Secundária Amor de Deus, também situada na cidade da Praia.

Os módulos que estão descritos no ponto 1.2 do capítulo 3 foram conseguidos através de duas professoras de duas escolas diferentes da cidade da Praia. A compilação do professor José Delgado (feita em S. Vicente) foi-me facultada pela professora já mencionada e a outra, do liceu Domingos Ramos, por uma professora deste mesmo estabelecimento de ensino.

Conforme já se referiu, os documentos primeiramente analisados foram os programas, a seguir foram os manuais e por último os módulos. Em todos estes documentos procedi, num primeiro momento, ao levantamento de todas as tarefas que apontam para atividades de produção escrita. E no segundo, destaquei, a partir de verbos, tarefas de produção textual que apontavam para géneros ou tipos de texto que os alunos são chamados a produzir.

A seguir aos programas, peguei nos manuais existentes: os do 7º e 8º recém-editados, o do 7º e 8º antigo, o do 9º e 10º (vd. Quadros 21 a 25, capítulo 3) para realizar a mesma sequência de tarefas de levantamento dos géneros contemplados nesses documentos.

Por último, peguei nos módulos do 11º e no do 12º anos das áreas de Humanística e de Ciência e Tecnologia e Económico-Social, sendo o mesmo programa para as duas últimas áreas.

Para o programa de cada ano de escolaridade, manual e módulo criei um quadro contendo a lista de tarefas de escrita nele referenciadas para servir de base para o posterior mapeamento dos géneros que os alunos são chamados a produzir ao longo do Ensino Secundário.

Tal tarefa foi realizada segundo os seguintes critérios:

- levantamento de todas as expressões que apontassem explicitamente para géneros;
- levantamento de verbos definidores de géneros e
- seleção de atividades de produção consoante o objetivo proposto que me permitiram deduzir o género subjacente à tarefa proposta.

Desse levantamento, resultaram os Quadros 15 a 30. Cada um deles contém um levantamento exaustivo de todas as tarefas de escrita, géneros textuais propostos de forma explícita ou verbos e expressões que apontam para eles, conforme se pode conferir no capítulo 3.

Estes documentos, dada a sua função como suporte no processo de ensino-aprendizagem, servem de testemunho para se perceber o funcionamento do sistema, ou seja, permitem-nos deduzir o que se faz ou se deixa de fazer a nível de atividades de produção textual e, conseqüentemente, quais os géneros privilegiados em cada nível de ensino.

Após o levantamento dos géneros em todos esses documentos, construí um quadro-síntese dos géneros mapeados (vd. Quadro 30).

2.2. Inquérito por questionário

Depois de ter analisado os documentos legais (programas, manuais escolares e módulos) a fim de mapear os géneros textuais produzidos no Ensino Secundário, para complementar os dados construí dois instrumentos que consistem em dois inquéritos: um primeiro destinado aos professores de Língua Portuguesa que estão em exercício de

funções nas escolas urbanas e rurais em todas as ilhas do arquipélago, como forma de perceber quais são as suas percepções sobre as suas práticas e um segundo destinado aos alunos do 11º e 12º anos de escolaridade, ou seja, que estão no último ciclo e final do Ensino Secundário, para poder confrontar os dados recolhidos sobre as percepções dos professores sobre as suas práticas e a avaliação dos alunos sobre essas mesmas práticas. Quis ainda estudar outras questões que só os alunos destes níveis terão elementos para avaliar e aproveitei para os inquirir sobre a sua real situação, a nível de competências de escrita, à data da conclusão do Ensino Secundário.

Sendo o inquérito um instrumento que fornece dados úteis para se retirarem as conclusões, há que se ter especial cuidado na sua estruturação.

O primeiro inquérito a ser construído foi o destinado aos professores (Vd. Apêndices 1 e 2). E, por o inquérito ser um instrumento que fornece dados úteis para se retirarem as conclusões, a sua elaboração exigiu cuidado especial para garantir que a compreensão das questões pelos inquiridos fosse a mesma, sem que houvesse lugar a ambiguidades no que a uma possível resposta dissesse respeito.

Porque era importante que os dois instrumentos fossem mais ou menos iguais, de modo a facilitar a comparação dos dados recolhidos, para nos permitir chegar a conclusões fidedignas e viabilizar o retrato da real situação do ensino da modalidade escrita no nosso contexto, procedeu-se a algumas adaptações de simplificação de linguagem nas perguntas do inquérito dos alunos, para que neste caso, também, não houvesse dúvidas sobre o que estava a ser perguntado.

O objetivo de um inquérito é, segundo Bell (2008):

obter informações que possam ser analisadas, extrair modelos de análise (...) Nos inquéritos devem fazer-se as mesmas perguntas aos indivíduos e, tanto quanto possível, nas mesmas circunstâncias. A formulação das perguntas não é tão fácil como pode parecer, sendo também necessário conduzir cuidadosamente o inquérito por forma a garantir que todas as perguntas significam o mesmo para todos os inquiridos. (pp.26-27)

Em se tratando de questionários, as perguntas podem ser diretas ou indiretas. Podendo, assim, as respostas serem abertas ou não estruturadas, fechadas e semiestruturadas.

Nos dois questionários aplicados, procurou-se, como já se referiu, que as perguntas fossem mais ou menos iguais assim como a sua estruturação em partes, para facilitar a comparação das respostas.

E quanto à distribuição do questionário, ela é direta quando o investigador distribui pessoalmente o questionário. Neste caso, foi eletronicamente distribuído, numa primeira fase, não só pelo investigador, mas também por outros sujeitos que ajudaram na sua divulgação, a fim de se atingir o maior número de participantes possível. Mais tarde, foi necessário recorrer à distribuição direta ou em papel, pelos nossos colaboradores no terreno.

2.2.1. Participantes

A população inquirida está dividida em dois grupos. O primeiro é constituído por professores do Ensino Secundário, em exercício de funções, nas escolas rurais e urbanas de todas as ilhas do arquipélago.

Segundo os dados estatísticos⁹ fornecidos pelo Ministério da Educação, no ano letivo antecedente, houve 368 professores de Língua Portuguesa a nível nacional.

Neste questionário, pudemos contar com a participação de 172 informantes assim distribuídos pelas nove ilhas habitadas e divididas pelos dois grupos:

a) Nas cinco ilhas do grupo de Barlavento:

Ilha	Número de informantes	%
Santo Antão	12	12
S. Vicente	39	22,7
S. Nicolau	10	5,8
Sal	12	7
Boavista	6	3,5

Quadro 9 - Professores de Barlavento inquiridos

⁹ Os dados de cada ano letivo só ficam disponíveis em agosto, ou seja, só pude contar com os dados relativos ao ano 2017/18 para proceder a um cálculo aproximado dos dados deste ano letivo.

b) Nas quatro ilhas do grupo de Sotavento:

Ilha	Número de informantes	%
Maio	5	2,9
Santiago	71	41,3
Fogo	13	7,6
Brava	4	2,3

Quadro 10 - Professores de Sotavento inquiridos

Assim, o número de professores que colaboraram neste inquérito é aproximadamente metade dos que estavam em exercício de funções no ano letivo transato, o que constitui uma amostra significativa e que nos permite fazer inferências com alguma margem sobre a real situação do ensino no arquipélago.

No que ao segundo grupo de informantes diz respeito, dos cerca de onze mil alunos do 10º e 11º matriculados no ano passado que deveriam transitar para o 11º e 12º anos respetivamente, colaboraram nesta investigação, aproximadamente 550 (quinhentos e cinquenta), distribuídos da seguinte forma:

Nas ilhas de Barlavento:

Ilha	Número de informantes	%
Santo Antão	3	0,6
S. Vicente	15	2,8
S. Nicolau	26	4,8
Sal	33	6,1
Boavista	18	3,3

Quadro 11 - Alunos de Barlavento inquiridos

Nas ilhas de Sotavento:

Ilha	Número de informantes	%
Maio	18	3,3
Santiago	204	37,6
Fogo	145	26,7
Brava	81	14,9

Quadro 12 - Alunos de Sotavento inquiridos

A aplicação foi melhor sucedida nas ilhas do grupo de Sotavento por ter podido contar com maior colaboração dos meus ex-alunos (a exercer o magistério nas ilhas situadas ao sul) e também por ter sido possível contar com um bom engajamento e participação de muitos estudantes que se ofereceram para responder ao questionário em papel.

A minha preocupação sempre foi alargar e diversificar a amostra. Por isso, a distribuição dos informantes, por regiões, serve mais para ajudar a elucidar sobre a prevalência da participação, do que para gerar resultados exaustivos. Não querendo que a questão geográfica tenha mais do que importância relativa nos resultados do estudo, sirvo-me da mesma apenas para fazer notar qual a região que mais contribuiu com inquéritos para o estudo.

2.2.2. Instrumento

Para a constituição deste corpus, foi preciso elaborar, como já se referiu anteriormente, dois instrumentos: um inquérito destinado aos professores que tinha como objetivo a recolha de dados sobre a perceção dos mesmos sobre as suas práticas e que me permitisse traçar a real situação do ensino da escrita e um segundo inquérito destinado aos alunos do último ciclo do Ensino Secundário que me permitisse confrontar os dados do primeiro questionário.

Na elaboração dos dois questionários (vd. apêndices 1 e 2) tive a preocupação que fossem mais ou menos semelhantes de forma a facilitar a comparação dos dados. Assim, quanto à estruturação, os dois questionários podem ser divididos em três partes: a primeira, direccionada para a recolha de dados de carácter geral, com ligeiras diferenças no

sentido de que, para o caso dos professores, quis recolher informações como: o género, a idade, se são professores profissionalizados, qual a sua habilitação académica, a localização da sua escola em termos de ilha, meio rural ou urbano, o ano de escolaridade que lecionam, o tempo de serviço e a caracterização sociocultural do meio onde está inserida a escola em que lecionam.

Já o inquérito dos alunos difere um pouco do primeiro, no sentido de que as informações a serem recolhidas são sobre: o género, a idade, o ano de escolaridade que frequentam, a localização em termos de ilha, meio rural ou urbano, se gostam ou não de escrever e o que fazem quando escrevem. Assim, a primeira parte do questionário dos professores é constituída por dez questões e a do dos alunos constituída por sete.

A segunda secção, intitulada *I – Aspetos metodológicos do ensino da escrita*, contém cinco questões, no questionário destinado aos professores:

Número	Questão
1	Quando propõe aos seus alunos a escrita de um texto, explicita previamente as características linguísticas e outras desse texto? (Escolha apenas uma opção)
2	Quando usa um texto na aula, chama a atenção para as características textuais do mesmo, em termos de estrutura, propósito comunicativo, coerência e coesão? (Pode escolher até duas opções)
3	Onde sente que os seus alunos apresentam mais dificuldades ao nível da escrita? (Pode escolher até duas opções)
4	Quando corrige os textos dos alunos dá-lhes as informações necessárias para eles melhorarem os seus textos? (Escolha apenas uma opção)
5	Depois de dar aos seus alunos informações sobre os seus textos, propõe-lhes a reformulação? (Escolha apenas uma opção)

Quadro 13 - Questões sobre os aspetos metodológicos do ensino da escrita

Em relação ao questionário dos alunos, esta parte contém as mesmas questões com ligeiras adaptações em termos de linguagem para facilitar a compreensão e conta com um ponto 3.1. que lhes permite indicar, no caso de apresentarem uma ou duas dificuldades

diferentes das listadas em 3. A mesma questão foi incluída no questionário dos professores na fase de testagem e na versão definitiva, mas foi excluída, acidentalmente, e esta falha só foi detetada na fase de análise dos dados.

A terceira e última secção do questionário dos professores, intitulada *II – Questões específicas do ensino da escrita (no sentido da produção de textos)* abrange nove questões:

Número	Questão
1	Considera que ao concluírem o 12º ano, os alunos saem preparados para produzir qualquer tipo de texto?
1.1	Se na questão anterior a sua resposta foi negativa, justifique:
2	Em média, quantos textos individuais escrevem os seus alunos por ano, para a sua disciplina? (Escolha apenas uma opção)
3	Em média, quantos textos coletivos escrevem os seus alunos por ano, para a sua disciplina? (Escolha apenas uma opção)
4	Que tipo de texto pede que os seus alunos escrevam mais vezes? (Escolha apenas uma opção)
4.1	Se na pergunta anterior escolheu a opção "outro", indique qual:
5	Na sua opinião, a qualidade dos textos dos seus alunos é: (Escolha apenas uma opção)
6	Em que ano de escolaridade se privilegia mais a produção escrita?
7	Quais os principais géneros ou tipos de texto que acha que os alunos devem dominar antes de concluir o Ensino Secundário?

Quadro 14 - Questões específicas sobre o ensino da escrita

Esta última secção é igual nos dois questionários, salvo as ligeiras adaptações de linguagem no dos alunos.

Efetivamente, o questionário dos professores é constituído por um total de catorze questões e o dos alunos é composto por quinze questões, pelas razões apresentadas anteriormente.

2.2.3 Procedimento

O questionário dos professores foi testado, por administração em papel, no primeiro e segundo trimestres do ano letivo 2017/18 e o dos alunos no segundo trimestre.

Depois da elaboração da versão definitiva, com recurso ao Google Forms, dirigi um pedido formal ao Diretor Geral da Educação solicitando autorização para a aplicação do referido questionário aos professores de todas as escolas do país e só depois do conhecimento do despacho favorável ao meu pedido, comecei a entrar em contacto com os antigos colegas de formação e ex-alunos, colocados em diferentes escolas do país, alguns diretores das escolas onde não consegui identificar conhecidos, colegas ou ex-alunos, que por sua vez pediram a colaboração dos coordenadores e professores da área de Língua Portuguesa no preenchimento do questionário, partilhando o link via e-mail, messenger ou viber.

Como já foi referido, a recolha dos dados foi efetuada, numa primeira fase, via internet e numa segunda, recorri à aplicação em papel.

Tanto o questionário destinado aos professores quanto o dos alunos foram previamente testados, para averiguação da sua fiabilidade. A sua aplicação final decorreu em dois momentos:

- 1) o questionário dos professores foi disponibilizado *online* em 30 de outubro de 2018 e esteve aberto e disponível para preenchimento até 28 de fevereiro do ano 2019. Devido ao abrandamento da participação dos professores e para evitar o risco de a amostra ser insuficiente, a partir de finais de novembro comecei a ponderar a possibilidade de recorrer à aplicação em papel, o que efetivamente veio a decorrer entre janeiro e fevereiro, altura em que encerrei a recolha dos dados;
- 2) o questionário dos alunos ficou disponível de 24 de novembro de 2018 a 31 de janeiro de 2019. Tendo sido necessário recorrer também às duas modalidades de aplicação acima mencionadas, dado que muitos alunos manifestaram o desejo de colaborar, mas perante a impossibilidade de acederem à internet tanto na escola como em casa e também devido à inexistência de praças digitais na sua área de residência, optei pela aplicação em papel e introdução dos dados no formulário *online* (que me permitia depois aceder a tais dados, já automaticamente tratados e prontos para a sua leitura e discussão).

É de registar que apesar das dificuldades em conseguir a pronta colaboração dos professores, em algumas escolas, o número total de inquiridos aproxima-se dos 50% do universo de professores de Língua Portuguesa a nível nacional.

Devido ao abrandamento das respostas a partir de novembro e à dificuldade na recolha de dados em S. Vicente e Santo Antão, duas ilhas situadas a norte e com uma população educacional significativa, numa segunda fase, optei pela aplicação em papel, novamente, com recurso a dois professores que receberam o questionário em Word (graficamente reduzido a duas páginas), imprimiram e distribuíram aos colegas, dando-lhes o prazo de uma semana para responderem e devolverem os respetivos questionários, tendo, desta forma, conseguido mais dezoito informantes.

Os dados destes últimos questionários recebidos em fevereiro foram introduzidos por mim, como se do próprio informante se tratasse.

Convém sublinhar que em pelo menos três escolas, duas no interior da ilha de Santiago e uma em S. Vicente que chegaram a receber o questionário em papel, à data de hoje, não foi possível a recolha.

Embora o inquérito por questionário, como técnica de recolha, seja considerado mais célere na obtenção de dados, não foi fácil para mim, sobretudo, inquirir os professores. Enquanto pensava que o problema era a modalidade de aplicação *online*, a resistência dos professores foi mais tolerável. Mas a tentativa de aplicação em papel também se revelou uma tarefa muito difícil.

Mesmo com autorização prévia do Ministério da Educação, que, como estratégia de reforço, alertou os delegados no sentido de facilitarem a administração dos questionários, e diversas tentativas de contacto direto ou por intermédio de colegas, em determinados concelhos houve quem preferisse não se envolver.

Em traços gerais, os dois questionários estão divididos em três secções: a primeira inteiramente dedicada à recolha de informações de carácter pessoal que nos permitem traçar o perfil socioprofissional dos inquiridos; a segunda parte diz respeito aos aspetos metodológicos do ensino da escrita que nos ajudam a perceber quais as opções metodológicas que orientam as práticas letivas dos nossos inquiridos e a terceira e última parte tem que ver com questões específicas do ensino da escrita (no sentido da produção de textos).

Síntese

Neste capítulo, explicito as opções metodológicas que nortearam a elaboração deste trabalho.

Comecei por dar conta dos métodos e instrumentos de recolha de dados. Depois, explicito os procedimentos que nortearam a análise documental bem como a elaboração dos dois instrumentos usados para inquirir tanto os professores como os alunos do último ciclo do Ensino Secundário.

Capítulo III - Géneros escolares de Língua Portuguesa

1. Análise e sistematização dos géneros encontrados
 - 1.1. Nos programas
 - 1.2. Nos manuais e nos módulos
2. Discussão dos resultados
3. Quadro-síntese dos géneros mapeados

1. Análise e sistematização dos géneros encontrados

A organização do sistema educativo pressupõe a necessidade de uma definição prévia dos conhecimentos, saberes e competências a serem adquiridos pelos estudantes nos diferentes níveis de ensino, potenciando, assim, uma organização do currículo nas diferentes áreas disciplinares.

A área de Língua Portuguesa, num contexto como é o de Cabo Verde, onde tem estatuto de Língua Segunda e coexiste em franca desvantagem com a Língua Materna no modo oral, merece uma atenção particular dos que estão encarregados de planear o modelo de ensino que se pretende levar a cabo.

Nas práticas de sala de aula, os manuais, normalmente, ocupam um lugar de destaque e ainda por serem um recurso acessível também aos pais e encarregados de educação, assim como aos alunos, constituem um dos recursos pedagógicos mais utilizados na promoção do desenvolvimento de competências nos aprendentes. E um lugar não menos importante, ocupam os programas como um documento que deve servir de referência aos concetores de manuais escolares.

Para abordarmos as práticas de escrita da e em Língua Portuguesa, torna-se fundamental que tenhamos em consideração o que vem plasmado nos programas e manuais escolares como documentos que ocupam um lugar de relevo no processo de ensino e aprendizagem.

Deste modo, neste capítulo, procederei a uma análise dos programas de LP, do Ensino Secundário¹⁰ do 7º ao 12º anos de escolaridade, seguida de uma análise dos manuais disponíveis e, por último, dos módulos que servem os mesmos propósitos que os manuais.

A análise de tais documentos destina-se ao levantamento de todos os géneros ou tipos de textos referenciados em cada um dos programas, assim como nos manuais disponíveis e os módulos que substituem os manuais nos dois últimos anos do ensino secundário, devido à inexistência destes.

Ainda, dedicarei um espaço para a discussão dos resultados do mapeamento dos géneros escolares e apresentarei um quadro-síntese desses mesmos géneros.

¹⁰ Como referi antes, o 7º e 8º anos deixaram de fazer parte do Ensino Secundário, mas mantenho a anterior distribuição dos subsistemas, uma vez que o que interessa são os manuais, os programas e o trabalho desenvolvido pelos professores, que se mantêm nos moldes anteriores a esta recente reestruturação do sistema educativo.

O Programa do 7º e 8º anos, no que toca à natureza e papel da disciplina de Língua Portuguesa, apresenta-nos a seguinte descrição:

A disciplina de Língua Portuguesa, **veículo de todas as aprendizagens, instrumento indispensável de comunicação e suporte da aquisição de conhecimentos em todos os domínios**, tem como papel fundamental incentivar tanto a comunicação oral como a escrita, aprontando a inserção do aluno na vida social, impulsionando a educação para a cidadania, cooperando na formação de um bom utilizador da língua, capacitando-o a ser um comunicador com sucesso, capaz de construir a sua identidade através da linguagem para poder agir com e sobre os outros. Programa da disciplina de Língua Portuguesa 7º e 8º Ano (2012, p.3, destaque meu)

À Língua Portuguesa, é, portanto, reconhecida e atribuída a função de veículo e suporte do conhecimento em todas as áreas, além de desempenhar um papel crucial na comunicação tanto oral como escrita. E apesar do que se define como finalidade da disciplina da LP no programa, não se encontra qualquer referência ao papel da mesma no documento matriz do sistema educativo cabo-verdiano que é a Lei de Bases aprovada pela Lei nº 103/III/90, de 29 de dezembro, na redação dada pela Lei nº 113/V/99, de 18 de outubro, revisto e publicado na I Série do nº 17 do Sup. «B. O.» da República de Cabo Verde de 7 de maio de 2010. Note-se que este documento aponta, na alínea h) do artigo 10º, como um dos objetivos da política educativa, a promoção da língua cabo-verdiana:

aprofundar o conhecimento e a afirmação da escrita da língua nacional cabo-verdiana, enquanto primeira língua de comunicação oral, visando a sua utilização oficial a par da língua portuguesa. LBSE, artigo 10º, h)

É só no artigo 25º, alínea c) que se define como um dos objetivos do Ensino Secundário a promoção também da LP:

promover o domínio da escrita da língua materna cabo-verdiana, bem como da língua portuguesa, reforçando a capacidade de expressão oral e escrita.

Como se pode inferir, a própria LBSE não leva em consideração a importância do estatuto do Português, como L2, e a complexidade de que se reveste o processo de ensino e aprendizagem da língua de ensino nesse contexto e muito menos a real situação da LM, que não está padronizada. Os falantes, na sua esmagadora maioria, só têm o domínio da

competência de compreensão e produção oral, o que associado à inexistência de um programa de alfabetização em LM, inviabiliza o conhecimento e a afirmação da escrita em LP e complexifica a utilização da LM a par da LP.

Considerando a importância do domínio dos géneros textuais para a vida académica e profissional, assim como para um bom domínio da escrita, procurarei inventariar os géneros considerados no processo de ensino-aprendizagem, no contexto cabo-verdiano, do 7º ao 12º anos, nos programas, manuais e módulos, conforme anteriormente anunciado.

Assim, neste capítulo, procurarei proceder ao levantamento dos conteúdos ou atividades de escrita que apontam para géneros ou tipos de textos, servindo-me dos programas de Língua Portuguesa do 7º ao 12º anos de escolaridade, dos manuais escolares do 7º, 8º e 9º anos bem como de um projeto de manual do 10º ano que nunca chegou às livrarias. Tendo sido os dois primeiros disponibilizados há relativamente pouco tempo, em substituição ao Manual *Hespérides*, antes usado no 7º e 8º anos, aproveito para efetuar uma análise comparativa entre estes três manuais com o objetivo de perceber as principais diferenças e/ou semelhanças comparativamente ao programa. Tomo como objeto ainda o manual do 9º ano que, embora esgotado e pouco utilizado, continua a aguardar o seu substituto. Para o 10º ano¹¹, não há manual. Já em relação ao 11º e 12º anos de escolaridade, em substituição dos manuais, existem os módulos¹² que tomo como referência e foram alvo de análise, à semelhança dos programas e dos manuais acima mencionados, com o objetivo de mapear os géneros ensinados em todos esses níveis.

1.1. Nos programas

Nesta secção procurarei mapear os géneros textuais que se encontram referenciados nos programas escolares do 7º ao 12º anos de escolaridade.

¹¹ Houve um Manual destinado ao 10º ano que nunca chegou a ser posto no mercado e que pouquíssimos professores têm, apenas em formato mimeográfico, e que gentilmente me foi facultado por uma professora para proceder ao levantamento dos géneros aí existentes.

¹² Os módulos são um conjunto de textos compilados com base nos programas, com o objetivo de servir os propósitos de um manual. Essa compilação varia de escola para escola e até numa mesma escola. Além de textos, pude ter acesso também a um módulo que é uma compilação dos conteúdos e respetivos objetivos gerais e específicos extraídos dos programas.

Este material de referência varia muito de acordo com a experiência do professor, facilidade de acesso aos manuais portugueses, criatividade e o compromisso do educador com a causa da educação.

Apesar de uma nova configuração do sistema que exclui o 7º e 8º anos do Ensino Secundário, neste trabalho considero os programas e manuais desses níveis, uma vez que se mantém toda a logística e procedimentos anteriores enquanto se criam as condições para que os alunos permaneçam no mesmo estabelecimento de ensino, o que, na verdade, parece ser a única novidade nesta redistribuição destes dois níveis, colocando-os no subsistema do Ensino Básico.

Assim, no 7º ano, os géneros de textos referenciados são os que a seguir se elencam:

7º Ano de escolaridade	<ul style="list-style-type: none"> - email - entrevista - notícia - artigo de jornal - conto - história - comentário - narrativa
------------------------	--

Quadro 15 - Géneros propostos no programa do 7º ano

É de se referir que o *conto*, a *entrevista* e a *notícia* são introduzidos, novamente, no 12º ano de escolaridade, portanto, no final do Ensino Secundário, sem que para isso se encontre uma justificação para a repetição de tipos de textos que os alunos estudaram no início do ensino Secundário.

Já no 8º ano, os géneros propostos são os seguintes:

8º Ano de escolaridade	<ul style="list-style-type: none"> - reconto - comentário - lenda - fábula - conto - história - lenda/mito/parábola -narrativa
------------------------	--

Quadro 16 - Géneros propostos no programa do 8º ano

Note-se que no 8º ano repetem-se os tipos ou géneros: *conto*, *história*, *comentário* e *narrativa* que foram trabalhados no ano anterior e entram outros como *lenda*, *fábula*, *reconto* e, novamente, a *lenda* volta associada a *mito* e *parábola*.

No 9º ano de escolaridade, as propostas recaem sobre:

9º Ano de escolaridade	<ul style="list-style-type: none"> - relatório - ata - memorando - folhetos informativos - cartazes -biobibliografia - poemas - resumo
------------------------	--

Quadro 17 - Géneros propostos no programa do 9º ano

Estes tipos ou géneros aparecem pela primeira vez neste nível. Entretanto, no 11º ano voltam a entrar, a *bibliografia*, o *resumo* e o *relatório*, sendo que este último é reintroduzido no 12º.

No 10º ano, as propostas recaem apenas sobre três géneros:

10º Ano de escolaridade	<ul style="list-style-type: none"> - poesia visual ou criativa - apreciação crítica - peças de teatro
-------------------------	--

Quadro 18 - Géneros propostos no programa do 10º ano

Este é um nível em que a produção escrita é extremamente reduzida, mas a *apreciação crítica* também se repete no 11º ano, o que nos leva a inferir que a retoma de um género não se deve à necessidade de aprofundamento que não houve em anos anteriores ou porque são os géneros que os alunos devem dominar num determinado nível. Não parece existir uma estratégia clara, gradual e ponderada na distribuição desses géneros ao longo dos seis anos em diferentes níveis deste subsistema de ensino.

No 11º ano, as propostas de géneros são as seguintes:

11º Ano de escolaridade	<ul style="list-style-type: none"> - resumo (de obra, relatório ou diploma legal) - recensão de artigos de imprensa - fichas bibliográficas - artigos - apreciação crítica
-------------------------	---

Quadro 19 - Géneros propostos no programa do 11º ano

O *resumo*, as *fichas bibliográficas* e a *apreciação crítica* foram objeto de estudo em anos anteriores. Sendo, portanto, novidade em termos de produção textual a *recensão de artigos de jornal*.

Finalmente, no 12º ano, propõem-se os seguintes géneros:

12º Ano de escolaridade	<ul style="list-style-type: none"> - relatórios - crítica - entrevista - monografia - ensaio - conto
-------------------------	--

Quadro 20 - Géneros propostos no programa do 12º ano

No final do Ensino Secundário, entre os seis géneros propostos, apenas a *monografia* e o *ensaio* constituem novidade.

É de referir que, a partir do 10º ano, escreve-se cada vez menos, ou seja, os alunos são chamados a produzir mais vezes até ao 9º ano de escolaridade.

1.2. Nos manuais e nos módulos

Conforme já referi anteriormente, os manuais considerados neste trabalho são os do 7º, 8º, antigo e o seu substituto, e o do 9º ano de escolaridade pelas razões anteriormente apresentadas.

À semelhança do que fiz com os programas, passo agora a elencar os géneros que são referidos nesses manuais. Começo por elencar os géneros propostos nos dois manuais recém-editados:

Manual do 7º ano de escolaridade	Regulamento da disciplina Carta informal e formal Texto narrativo Regulamento Slogan publicitário Correio eletrónico e regulamento Soneto Texto dramático Texto expositivo Lengalenga Relato de viagem Texto argumentativo
-------------------------------------	--

Quadro 21 - Géneros propostos no manual do 7º ano

No 8º ano, os géneros são os seguintes:

Manual do 8º ano de escolaridade	Texto descritivo Declaração de compromisso Ementa e cartaz de parede Biografia Diário Slogan, receita Poesia Notícia Poema Mensagem de agradecimento Comparação entre entrevista da televisão e da rádio Entrevista Anúncio publicitário Mensagem de sensibilização Banda desenhada Continuação do conto Mensagem dedicada à família Poema Texto dramático
-------------------------------------	--

Quadro 22 - Géneros propostos no manual do 8º ano

No anterior manual, conhecido como Hespérides, o mesmo usado no 7º e 8º anos de escolaridade, as referências aos gêneros textuais podem ser deduzidas a partir das atividades de escrita que se propõem em concomitância com outras atividades de exploração textual.

Assim, procurarei numa primeira fase, inventariar essas tarefas que posteriormente transformarei em propostas de gêneros de acordo com a tradição literária.

No *Manual de Língua Portuguesa Hespérides - 7º e 8º anos de escolaridade*, substituído pelos dois novos, agora um para cada ano, encontram-se as seguintes propostas de atividades de produção textual, elencadas no quadro abaixo:

- Pág. 9 - **em cinco ou seis frases**, diz-nos se tens um ambiente favorável ao estudo. Refere: local, mesa, isolamento, iluminação, disciplina (orientação, horário)
- Pág. 17 - no texto “A Marrã” o narrador recorda um episódio de infância, relacionado com a Escola.
Também tu, certamente, tens na memória uma **história** para nos contar sobre o mesmo tema. *Queres tentar escrevê-la?*
- Pág. 28 - **o aluno é convidado a narrar uma pequena história** sobre um professor que o tenha marcado positiva ou negativamente.
- Pág. 47 - o aluno **ouve contar três vezes a história** “O mentiroso e o lobo” (fábula de Esopo, versão de Ricardo Alberty) **para narrá-la por escrito**, em menos palavras.
- Pág. 67 - dá uma continuação à **história** e redige-a, em trabalho individual, de pares ou de grupo.
- Pág. 72 - supõe que a turma quer convidar os professores e alunos da escola para um recital de poesia ou uma apresentação. Baseando-se no esquema apresentado, redige o **convite**.
- Pág. 74 - redige o **telegrama** que o príncipe enviou aos pais para anunciar que: acordou a Bela Adormecida; /vai casar com ela.
- Pág. 75 - escolhe um dos três temas propostos e redige um texto que inclua diálogo.
- Pág. 97 – redige corretamente o **anúncio** que Riquezas lê de trás para a frente no jornal.
- Pág. 99 – reescrita de uma receita, empregando o infinitivo para dar as instruções.
- Pág. 115 – constrói uma **notícia** atendendo às informações contidas nos títulos propostos e às informações indicadas. Ainda, elabora títulos para notícias dadas.

- Pág. 130 - redige uma breve **mensagem** que gostasses de enviar a Nelson Mandela.
- Pág. 133 - redige **notícias e avisos**.
- Pág. 143 - faz o **resumo** do texto “Moisés salvo das águas.”
- Pág. 146 – imagina que uma sereia aparece algures na costa cabo-verdiana. Elabora a **notícia** que os jornais publicariam.
- Pág. 149 – na sequência do estudo do texto “**Entrevista** com Sophia de Mello Breyner Andresen”, redige outras perguntas que gostarias de fazer a Sophia.
- Pág. 156 – no âmbito da tarefa de organizar a biblioteca da turma, elabora um **regulamento**.
- Pág. 159 – elabora uma **carta formal** para solicitar e agradecer a oferta de livros.
- Pág. 160 - após a entrada em funcionamento da biblioteca, inventa uma **história** a partir do título e da ilustração de capa de um livro.
- Pág. 165 – escreve um **postal**.
- Pág. 182 – organiza uma sessão de **poesia**. Alguns dos poemas podem ser preparados por um grupo.
- Pág. 191 – inventa quadras divertidas a propósito de (outras) profissões.
- Pág. 192 - entre outras atividades, propõe-se a redação de uma **notícia** sobre um crime e seu julgamento.
- Pág. 193 – elabora um **guião de entrevista**.
- Pág. 196 –redige a **biografia** de Cesária Évora.
- Pág. 197 – escreve a tua **autobiografia**.
- Págs. 202-204 – elabora **cartazes**.
- Pág. 214- escreve **poema** sobre o que sentes.
- Pág. 217 – constrói um **diálogo** destinado à representação.
- Pág. 227 – escreve uma página do teu **diário** em que faças o balanço crítico de ti próprio.
- Pág. 230 – que outras perguntas (**entrevista**) gostarias de fazer a Miep Gies.
- Pág. 238- escreve uma **carta** a partir de orientações dadas.
- Pág. 239- escreve dois parágrafos do **diário** de Antonieta. /Redige uma página do teu diário.
- Pág. 248 – elabora um pequeno **texto em que recordes onde e como brincavas na tua infância**.
- Pág. 251 – redige um **postal**. /Redige a **continuação de uma história**.

- Pág. 261 – redige um **anúncio**.
- Pág. 281 – constrói um texto subordinado a um título dado que se quer uma adaptação do texto lido (**artigo de jornal**).
- Pág. 292 – escreve a variação de um poema dado.
- Pág. 298 – tenta inventar novas quadras a partir de um título dado.
- Pág. 300 – tenta fazer quadras com (outras) letras do alfabeto.
- Pág. 305 – inventa **poemas** divertidos.
- Pág. 313 – inventa **a continuação para uma aventura**.
- Pág. 317 – no âmbito de uma atividade: elabora **cartazes**, **redige notícias**, **cartas**.
- Pág. 323 – redige **notícia**.

Quadro 23 - Os géneros propostos no antigo manual do 7º e 8º anos

Comparativamente ao programa, são significativas as diferenças que se podem apontar entre estes três manuais, tanto em termos de propostas de produção como de extensão das atividades de escrita.

Nota-se que nestes manuais há uma grande preocupação dos autores em diversificar e abarcar o máximo de géneros.

Embora o programa seja o documento que deve nortear a elaboração de manuais, uma breve análise ao Quadro 24 permite-nos depreender que os concetores desses manuais ignoraram este facto.

Assim, nota-se que entre os conteúdos programáticos referentes à escrita nos programas e os que são propostos tanto nos manuais mais recentes quanto no mais antigo, há uma diferença substancial.

Além de se verificar géneros nos manuais que não são contemplados nos programas, proliferam terminologias que acabam por ser pouco claras, como, por exemplo, conto, história, narrativa, texto narrativo ou artigo de jornal, notícia, notícias, entre outras que carecem de uma clarificação.

Programas		Manual Hespérides 7º e 8º anos	Manuais	
7º	8º		7º	8º
-email -entrevista -notícia -artigo de jornal	-reconto -comentário -lenda -fábula -conto	-história -convite -telegrama -anúncio -notícia	-regulamento da disciplina -carta informal e formal	-texto descritivo -declaração de compromisso

-conto -história -comentário -narrativa	- história - lenda/mito/parábola -narrativa	-mensagem -notícias e aviso -resumo -entrevista -regulamento -carta formal -postal -poesia -guião de entrevista -biografia -autobiografia -cartazes -diálogo -diário -anúncio -artigo de jornal -continuação de uma aventura	-texto narrativo -regulamento -slogan publicitário -correio eletrônico e regulamento -soneto -texto dramático -texto expositivo -lengalenga -relato de viagem -texto argumentativo	-ementa e cartaz de parede -biografia -diário -slogan, receita -poesia -notícia -poema -mensagem de agradecimento -entrevista -anúncio publicitário -mensagem de sensibilização -banda desenhada -continuação do conto -mensagem dedicada à família -texto dramático
--	---	---	--	--

Quadro 24 - Comparação entre o programa do 7º e 8º anos, os manuais recentes e o manual Hespérides

Como se pode observar, os gêneros presentes nos programas do 7º e 8º anos não são muitos e alguns são retomados no 8º ano. O manual Hespérides que, à partida, devia ter sido concebido com base nos programas, apresenta um leque variado de gêneros que vão muito além dos que são propostos nos programas, contemplando apenas história, notícia, entrevista e artigo de jornal conforme previsto nos programas do 7º e 8º anos. Já os manuais recém-editados distam um pouco mais dos programas nas propostas de escrita, conforme se pode notar no quadro acima, ou seja, aposta-se no correio eletrônico e no texto narrativo (no programa apresentado como narrativa), no 7º ano e no 8º prevê-se a *continuação do conto*, em vez de redação de um *conto* conforme sugere o programa.

Estamos, portanto, perante três manuais que não foram concebidos em consonância com os respectivos programas que, à partida, deveriam servir de referência na sua elaboração.

Prosseguindo, os textos do manual do 9º ano estão organizados em três temas: 1) *Línguas em gestação* (Pp. 13-71), 2) *Língua e Sociedade* (Pp. 75-155) e 3) *O Homem e a*

Língua (Pp. 160-175). Neste manual, as atividades de escrita são as que a seguir se apresentam:

Línguas em gestação

Pág. 14 - o que faz avançar as línguas (**opinião**).

Pág. 19 – escreve sobre o que representa para ti comunicar (**opinião**).

Pág. 32 – imagina uma **história** que começa por volta de 1460, nas ilhas de Cabo Verde... (Como é que o crioulo nasceu e se desenvolveu?).

Pág. 49 – escreve de novo a redação do Ruca (pág. 48) com três propostas de alteração concretas (**reconto**).

Pág. 59 – escreve, por palavras tuas, o que retiveste sobre o texto lido (**reconto**).

Pág. 70 – escreve sobre o tema (mais) global que é a gestação das línguas (**exposição**).

Pág. 74 – escreve como te avalias globalmente (**autoavaliação**).

Língua e Sociedade

Pág. 80 – escreve um outro texto sobre as principais vias de transmissão da cultura, na sequência do desenvolvimento de parágrafos por confronto (**exposição**).

Pág. 92 – **reconta**, por escrito, a história com toda a liberdade que a tua imaginação permitir.

Pág. 95 – ao leres que “...estas ilhas (...) emergiram do mar no famoso ano de 1975”, vieram-te à cabeça factos, ideias, lembranças, talvez.

Escreve em algumas linhas o que aquela frase te sugere (**Narrativa**).

Pág. 96 – elabora, também tu, um bonito texto para um **anúncio publicitário** sobre Cabo Verde

Pág. 97 – podes criar **um cartaz publicitário**, com imagem e texto.

Pág. 105 – **reconta** oralmente ou por escrito a partir de orientações.

Pág. 109 – **imagina o discurso** que o senhor Miranda terá feito para o povo, durante o comício.

Pág. 114 - **escreve a tua opinião** sobre as posições defendidas no texto.

Pág. 116 – **comenta** esta advertência da *Associação das Indústrias Químicas* “se a ratazana não substitui o homem, então este terá de se tornar cobaia”.

Pág. 119 – supõe que o Instituto Nacional de Desenvolvimento das Pescas (INDP) vai lançar uma nova campanha (...) a favor das tartarugas. Informa-te (...) e **apresenta as informações recolhidas sobre forma de notícia**.

Pág. 131 – começaste (...) um novo ciclo de estudos (...). Acontece que, à medida que avanças, mais sentes o futuro e, por isso, é natural que tenhas os teus “porquês”, muitos “porquês”. Escreve-os aqui (**Exposição**).

Pág. 149 – **preenche os balões**, imaginando os pensamentos das personagens sobre atos, atitudes e comportamentos a favor do saneamento e contra a poluição (**Banda desenhada**).

O Homem e a Língua

Não há proposta de atividades de escrita

Quadro 25 - Géneros propostos no manual do 9º ano

Conforme se pode conferir no Quadro 25, neste manual, não há referência a qualquer género proposto no programa do 9º ano de escolaridade, à exceção de cartazes, o que me permite inferir que as atividades de produção escrita poderão ser ainda mais diversas das que são propostas neste manual que, conforme anteriormente referido, já não está no mercado.

Para o 10º ano não há manual. Entretanto, existiu um projeto de manual que não chegou às livrarias. Segundo a professora que me facultou a cópia deste documento, ele pode ser utilizado até à metade do 2º trimestre, se comparado com o programa.

Este também foi dividido em temas, sendo o primeiro a *vertente lúdica da língua* (Pp. 3-28), o segundo, *a vertente de afirmação ou intervenção social* (Pp. 30-68) e o terceiro, *a Língua Portuguesa em África* (Pp. 69-107). E as tarefas de escrita surgem nos dois momentos retratados no quadro abaixo:

Pág. 57 – **imagina**, primeiro, e escreve depois, **um final para a história**. Retoma o fio, partindo das reticências da última fala de Mateusinho.

Pág. 83 – **reescreve** o texto integralmente substituindo as formas específicas pelas correspondentes no português padrão, isto é, na norma europeia.

Quadro 26 - Géneros propostos no “projeto” manual do 10º ano

Como se pode notar, em todo o manual, há duas ocasiões em que se prevê atividades de escrita e nenhuma delas aponta para os três géneros previstos no programa do 10º ano de escolaridade.

Para o 11º ano de escolaridade, o levantamento é feito numa compilação (módulo) a que se deu o nome de Língua Portuguesa – Manual do 11º Ano (1ª versão)¹³ que aparece subdividido em módulos, com as seguintes tarefas de escrita:

Módulo C – A Frase

Pág. 10 - **reescreva de um poema** introduzindo em cada uma das frases das estrofes o predicado que mais se adequa ao sentido.

Módulo D – Frase/ideia/oração

Pág. 9 – **faz um pequeno texto** no qual incluas os seguintes atos de linguagem: uma saudação, três afirmações, duas perguntas, uma despedida (**carta**).

Pág. 13 – em grupos de 2 ou 3 alunos, faz **anúncios publicitários**, não comerciais, para uma campanha de doação de sangue.

Pág. 20 – **escreve** e representa para os colegas uma **declaração de amor** (a que te couber, por sorteio) adequada a uma das seguintes personagens...

Módulo E – Entrelaçar ideias – relações entre as orações

Pág. 8 – **escreve um pequeno monólogo** no qual insiras algumas dessas orações.

Pág. 18 – **redige um pequeno comentário** sobre o tema comum a ambos ou faz uma investigação acerca de simbolismos de...

Pág. 18 – **redige um texto** (em prosa ou verso) subordinado ao tema “o diálogo, moeda da paz” ou organizem uma mesa redonda ou um debate em que se discuta a função dos símbolos da escrita (**exposição**).

Módulo F (???) - Palavra e morfema¹⁴

Pág. 3 – **faz o reconto** do excerto a partir do ponto de vista de uma das personagens

Pág. 3 – **elabora uma nota biobibliográfica** de Dina Salústio.

Pág. 3 – **elabora uma nota bibliográfica** sobre Manuel Alegre.

Pág. 8 – elabora uma lista de topónimos e, seguidamente, refere-te à importância das referências geográficas na construção do sentido/significado global do texto.

Pág. 8 – **elabora uma nota biobibliográfica** sobre Francisco José Viegas.

Pág. 13 – **elabora um texto** em que manifestes a tua relação com as palavras (**exposição**).

¹³ Cada módulo é apresentado separadamente e sem paginação. Tomei a liberdade de os paginar para uma melhor organização, prevendo a necessidade de uma possível consulta, futuramente.

¹⁴ Este módulo foi subdividido em quatro, mas o último que devia ser o F não foi identificado como tal. Por esta razão, fi-lo eu.

Quadro 27 - Géneros propostos no módulo do 11º ano

O módulo do 11º ano de escolaridade, à semelhança dos outros instrumentos anteriormente analisados, contempla apenas a nota bibliográfica referida no programa como fichas bibliográficas.

Em relação ao 12º ano de escolaridade, tive acesso a dois módulos. Um do liceu Domingos Ramos, sito no centro da cidade capital do país, Praia, e outro que é uma recolha e compilação do professor João Delgado de um dos liceus do centro da cidade do Mindelo, em S. Vicente.

Liceu Domingos Ramos¹⁵ - Área Económico-Social

Pág. 1 - **Entrevista**
Pág. 9-**Reportagem**
Pág. 10- **Opinião**
Pág. 15- **Carta**
Pág. 29- **Anúncio**
Pág. 33- **Resposta ao anúncio**
Pág. 35- **Carta de recomendação**
Pág. 36- **Curriculum vitae**
Pág. 43- **Ata**
Pág. 41-¹⁶ **Relatório**
Pág. 41- **Requerimento**
Pág. 48- **Dramático/teatral(encenação)**
Pág. 67- **Dissertação**

Compilação do professor João Delgado - Área Económico-Social

Pág. 23 – elabora um **anúncio** ou texto publicitário que promova um produto, acontecimento(s), atitudes ou decisões institucionais.
Pág. 24 – elabora uma pequena **biobibliografia** do poeta Costa Andrade.
Pág. 25 – elabora uma **crónica** dirigida a um futebolista, uma cantora, um político, um aluno que vai representar o teu liceu num concurso, nos EUA, um cozinheiro cabo-verdiano que representará Cabo Verde na China
Depois de elaborado, troca com o teu colega e solicita-lhe um **comentário crítico**, por escrito.
Pág. 26 – redige um **regulamento interno** de acordo com a realidade da tua escola.
Pág. 34 – escolhe uma personalidade que tenhas oportunidade de entrevistar e **redige uma entrevista** sobre um tema à tua escolha.
Pág. 34 – escreve um **poema**, tendo como modelo o de Yolanda Morazzo apresentado nesta unidade.

¹⁵ Este documento é uma compilação de textos que foram extraídos de jornais como *A Semana* (cabo-verdiano) e *Expresso* (português). Além de jornais, também foram extraídos de manuais escolares portugueses alguns textos, as respetivas propostas de análise e fichas informativas.

¹⁶ As duas propostas presentes na página 41 foram acrescentadas pela professora que me facultou o documento.

<p>Pág. 34 – simula um diálogo entre diversos interlocutores organizando o teu texto de modo a que haja perguntas com valor pragmático diverso, a saber: pedido de confirmação, estratégia manipulatória, mecanismo conversacional para dar a palavra ao interlocutor.</p> <p>Pág. 35 – comenta um excerto dado.</p> <p>Pág.36 – comenta 3 citações dadas.</p> <p>Pág. 38 – elabora um pequeno texto em que dê a tua opinião sobre o poder das palavras sendo o título “se há palavras que nos beijam, há outras que nos mordem”.</p> <p>Pág. 55 – individualmente e/ou em trabalho de pares, redige duas cartas, uma de um apaixonado (a) em fúria e outra de alguém muito apaixonado.</p>
--

Quadro 28 - Géneros propostos nos módulos do 12º ano

O primeiro módulo contempla, de acordo com o programa, relatório, entrevista, opinião e dissertação, podendo esta última, à partida, ser a crítica e a monografia sugeridos no programa do 12º ano, e o último módulo, além da entrevista, contempla o comentário crítico. Vale a pena sublinhar o facto de que as terminologias são diversas e em caso algum se pode afirmar com precisão se para os professores têm o mesmo valor semântico.

Convém ainda referir que, na área de Humanística, tanto no 11º ano em que se estuda a Literatura Cabo-verdiana, como no 12º ano, em que se estuda a Literatura Portuguesa, os alunos têm menos atividades de escrita do que os colegas das áreas Económico-Social e Ciência e Tecnologia.

2. Discussão dos resultados

A comparação entre os géneros presentes nos programas com os que se propõem nos manuais e módulos permite-me inferir que estes últimos não são elaborados em estrita articulação com as orientações emanadas nos programas e que as atividades de escrita não seguem uma lógica de progressão, ou seja, não existe uma distribuição ou organização que aponte para uma seleção criteriosa dos principais géneros que os alunos devem dominar antes de concluir o Ensino Secundário, a fim de lhes permitir uma melhor integração no ensino superior ou de os preparar para uma atuação eficiente na sua vida profissional.

Ao comparar o programa e o manual do 9º ano de escolaridade, somos confrontados com a seguinte realidade: das diversas tarefas de escrita propostas no manual, apenas uma (cartazes) vem no programa, as demais são propostas pela autora.

O programa do 10º ano propõe apenas três géneros, mas, mesmo assim, o projeto do manual do 10º, também não chegou a considerá-los.

No 11º ano, o programa sugere um leque reduzido de géneros que também deram lugar a outros nesta compilação.

Já no 12º ano, o módulo elaborado pelos professores do liceu Domingos Ramos contempla a maioria dos géneros sugeridos no programa. Contudo, à semelhança, do que se fez em todos os manuais, também foram adicionados outros, à margem do programa. E a compilação do professor João Delgado atenta para dois dos géneros do programa e adiciona os demais.

Efetivamente, em todos os níveis há mais propostas de géneros do que aquelas que aparecem nos programas, quer nos manuais quer nos módulos, revelando a preocupação dos seus autores de superar e diversificar as propostas de atividades de produção textual sugeridos nos programas, embora este facto não tenha revelado qualquer reflexo na melhoria dos níveis de literacia dos aprendentes.

3. Quadro-síntese dos géneros mapeados

Dedicarei este espaço a uma sistematização das atividades de produção, convertidas em géneros textuais ensinados/produzidos no contexto de Cabo Verde. Antes de apresentar o quadro-síntese dos géneros, acho que seria mais prático mostrar como é que são apresentadas essas atividades nos programas e como tomo a liberdade de fazer a sua reconversão em género.

	ATIVIDADES DE PRODUÇÃO TEXTUAL	GÉNEROS
7º ANO	- Escrita de e-mails	- email
	-Produção de um guião para uma entrevista	- entrevista
	- Depois de determinado o título da notícia, escrita de texto , devendo respeitar a apresentação adequada à notícia de forma a se assemelhar a um artigo de jornal (duas colunas, título destacado, imagens a cores, etc.)	- notícia - artigo de jornal
		- conto

	<p>- Redação de conto partindo: da área vocabular de conto</p> <p>- Redação de uma história a partir de um título</p> <p>- Composição de uma história a partir de outras (pela supressão, alternância, acréscimo)</p> <p>- Desenvolvimento de comentários breves interpretativos escritos a propósito dos textos ou excertos da literatura oral e de textos ou excertos literários</p> <p>- Escrita de pequenas narrativas</p> <p>- Produção de textos narrativos</p>	<p>- história</p> <p>- comentário</p> <p>- narrativa</p>
8º ANO	<p>- Reconto em banda desenhada</p> <p>- Interpretação de (comentário, por escrito) textos ou excertos literários e textos ou excertos da literatura tradicional oral, com vocabulário acessível e cuja temática é do interesse do aluno</p> <p>- Redação de lenda partindo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • de elementos recolhidos sobre o seu país • da área vocabular de conto • de fábula ou conto conhecido modificando a natureza personagens ou outros elementos • de orientações dadas • de um diferente ponto de vista <p>- Redação de uma história a partir de um título</p> <p>- Composição de uma lenda/mito/parábola a partir de outras (pela supressão, alternância, acréscimo)</p> <p>- Produção de textos narrativos</p>	<p>- reconto</p> <p>- comentário</p> <p>- lenda</p> <p>- fábula</p> <p>- conto</p> <p>- história</p> <p>- lenda/mito/parábola</p> <p>- narrativa</p>

9º ANO	<ul style="list-style-type: none"> - Produção de textos utilitários (relatório, ata, memorando), tendo em conta uma situação problema; - Produção de folhetos informativos e de cartazes alusivos a uma das temáticas transversais propostas para exposição na escola em colaboração com a disciplina de F.P.S. - Construção da biobibliografia de um dos autores da lusofonia - Redação de textos expressivos e criativos a partir da análise e dos títulos dos textos literários recomendados 	<ul style="list-style-type: none"> - relatório - ata - memorando - folhetos informativos - cartazes - biobibliografia - poemas
	<ul style="list-style-type: none"> - Resumo escrito de um conto literário; 	<ul style="list-style-type: none"> - resumo
10º ANO	<ul style="list-style-type: none"> - Produção de textos lúdico-expressivos para inclusão no livro de turma (poesia visual ou criativa) - Redação de textos de apreciação crítica em relação à mensagem transmitida nos poemas - Produção e representação de peças teatrais 	<ul style="list-style-type: none"> - poesia visual ou criativa - apreciação crítica - peças de teatro
11º ANO	<ul style="list-style-type: none"> - Construção de textos a partir de textos: resumo de obra, resumo de relatório ou diploma legal, recensão de artigos da imprensa, fichas bibliográficas - Construção de artigos suscitados por acontecimentos ou temas em causa - A expressão escrita no texto literário. A literariedade. Apreciação crítica de um conto ou de um programa televisivo de ficção. O quê? Quem? Porquê? Onde? Quando? Como? 	<ul style="list-style-type: none"> - resumo (de obra, relatório ou diploma legal) - recensão de artigos de imprensa - fichas bibliográficas - artigos - apreciação crítica
12º ANO	<ul style="list-style-type: none"> - Relatórios de realização de ações e projetos 	<ul style="list-style-type: none"> - relatórios

	<p>- Crítica de leituras, de espetáculos, de programas de rádio e televisão, de exposições. A coluna regular de crítica</p> <p>- A entrevista escrita. A entrevista de personalidade, a entrevista de declarações, a entrevista-questionário. A perspectiva cultural das entrevistas a realizar</p> <p>- Construção de uma monografia ou de um ensaio. A exigência da objetividade e do rigor</p> <p>- Construção de um texto literário: um conto. A localização do tema. Quem? As personagens. Porquê? A motivação. O quê? O assunto da “história”. Onde? Os cenários. Quando? As datas e os momentos. E o como escrever de cada um</p>	<p>- crítica</p> <p>- entrevista</p> <p>- monografia - ensaio</p> <p>- conto</p>
--	--	--

Quadro 29 - Géneros propostos nos programas do 7º ao 12º anos

Depois de um levantamento exaustivo das tarefas de escrita nos programas, manuais escolares e módulos, apresento os géneros propostos no quadro abaixo transcrito:

Géneros textuais ensinados no Ensino Secundário		
Apreciação crítica	Cartas	Regulamento
Artigo de jornal	Comentário	Regulamento da disciplina
Artigos	Comentário crítico	Regulamento interno
Ata	Continuação de uma história	Relato de viagem
Cartazes	Continuação do conto	Relatório
Convite	Continuação para uma aventura	Relatórios
Email	Conto	Reportagem
Ensaio	Biografia	Requerimento

Entrevista	Correio eletrônico e regulamento	Resposta ao anúncio
Fábula	Crítica	Slogan publicitário
Fichas bibliográficas	Crônica	Slogan, receita
Folhetos informativos	Curriculum vitae	Soneto
História	Declaração de amor	Telegrama
Lenda	Declaração de compromisso	Texto argumentativo
Lenda/mito/parábola	Diálogo	Texto descritivo
Memorando	Diário	Texto expositivo
Monografia	Dissertação	Texto narrativo
Narrativa	Dramático/teatral (encenação)	
Notícia	Ementa e cartaz de parede	
Notícias e avisos	Exposição	
Peças de teatro	Guião de entrevista	
Poemas	Imagina discurso	
Poesia visual ou criativa	Lengalenga	
Recensão de artigos de imprensa	Mensagem	
Reconto	Mensagem de agradecimento	
Resumo	Mensagem de sensibilização	
Resumo (de obra, relatório ou diploma legal...)	Mensagem dedicada à família	
Anúncio publicitário	Monólogo	
Anúncios publicitários	Nota bibliográfica	
Autoavaliação	Nota biobibliográfica	
Autobiografia	Notícia	
Banda desenhada	Opinião	

Biobibliografia	Poema	
Biografia	Poesia	
Carta	Postal	
Carta de recomendação	Quadras	
Carta informal e formal		

Quadro 30 - Sistematização dos géneros propostos nos programas, nos manuais e nos módulos

Os géneros sugeridos, tanto nos programas como nos manuais e nos módulos, são apresentados tal e qual como são propostos. Para tanto, é preciso ver que aparece crítica, apreciação crítica, texto argumentativo, comentário, recensão de artigos, texto argumentativo, opinião, assim como aparece artigo de jornal, artigos de jornal, crónica, entrevista, notícia, reportagem, anúncio publicitário, resposta ao anúncio, slogan, slogan publicitário, guião de entrevista, notícias e avisos. Mas não se fica por aí, encontro texto dramático, peças de teatro, dramático/teatral (encenação); narrativa, história, conto, fábula, lenda/mito/parábola, continuação de conto, continuação de uma história, continuação para uma aventura; poema, poemas, poesia, poesia visual ou criativa, quadras, soneto, reescrita de poemas; regulamento, regulamento interno, regulamento da disciplina, fichas bibliográficas, notas bibliográficas, bibliografia, mensagem, mensagem de agradecimento, mensagem de sensibilização, mensagem dedicada à família, entre outros exemplos. Entretanto, aparecem géneros isolados como memorando, lengalenga, diário, diálogo, monólogo, declaração de compromisso, texto descritivo, relato de viagem, autoavaliação, entre outros exemplos.

Contudo, é de se referir que a disparidade de termos que parecem nomear o mesmo tipo de texto, ou talvez não, é uma constante em todos esses documentos analisados. Tais termos apontam para uma falta de clareza que dificulta tanto o professor quanto o aluno que além da complexidade inerente ao ato de escrever, é exposto a uma grande diversidade de “géneros” que mais do que acrescentar saberes, serve para o confundir. A este assunto, voltarei mais adiante neste trabalho.

Síntese

Neste capítulo, tinha como propósito efetuar a sistematização dos géneros presentes nos programas, manuais escolares e módulos de todos os níveis do Ensino Secundário. Para isso, efetuei, primeiramente, uma análise aos programas do 7º ao 12º anos de escolaridade, a seguir, fiz o mesmo com os manuais existentes, e até com os que estão fora de circulação, e com todos os módulos que servem de suporte no processo de ensino-aprendizagem na disciplina de Língua Portuguesa. E fechei este capítulo com um quadro-síntese das tipologias ou géneros textuais mapeados nestes três tipos de documentos.

Capítulo IV - A Pedagogia de Género da Escola de Sydney

1. A Escola de Sydney
 - 1.1. O contexto do surgimento da Escola de Sydney
 - 1.2. A fundamentação da Pedagogia de Género
2. A conceção de Género e Registo
3. Caracterização dos géneros mapeados à luz da Escola de Sydney

1. A Escola de Sydney

Na sequência da sistematização, efetuada no capítulo precedente, dos géneros produzidos no Ensino Secundário, no contexto desta investigação, que me remete para uma panóplia de textos que os alunos são chamados a produzir nas aulas de Língua Portuguesa, procurarei, no presente capítulo, revisitare a abordagem baseada em géneros textuais também conhecida como Escola de Sydney, nascida na Austrália em contexto de imigração, de resto muito semelhante ao contexto que deu origem a este trabalho investigativo.

A Escola de Sydney é uma pedagogia alternativa projetada para promover a literacia, que busca encontrar o equilíbrio entre a abordagem tradicional e a abordagem construtivista. A tarefa de ensino e de aprendizagem é conduzida com ênfase na preparação adequada e elaboração de tarefas, por parte dos professores, com vista a ajudar os alunos a colmatar as suas lacunas e a prepará-los para o sucesso na realização de tarefas de aprendizagem. Assim, a aprendizagem é mediada pelo professor que, na sua atuação, recorre àquilo que Vygotsky (1962) chama de Zona de Desenvolvimento Proximal.

Proponho-me, também, efetuar uma breve referência ao contexto do aparecimento desta pedagogia e bem assim uma analogia com o contexto desta investigação, explicitando o quadro teórico em que está ancorada, antes de clarificar os conceitos de género e registo e, conseqüentemente, efetuar a caracterização, à luz desta escola, dos géneros mapeados no capítulo precedente.

Escola de Sydney é o nome que se utiliza para referir o trabalho em língua e educação realizado, a partir da década de 1980 do século passado, no Departamento de Linguística da Universidade de Sydney, sob a tutela do linguista James R. Martin e que tinha como propósito encontrar a solução para os problemas de aprendizagem verificados no seio de um grupo específico de alunos, nas escolas primárias, nos arredores da cidade de Sydney.

Efetivamente, o trabalho então realizado aborda um dos problemas centrais da educação, que tem que ver com a participação desigual nas atividades de aprendizagem da escola originadas na experiência de leitura em casa e orientações associadas ao significado. Os resultados desiguais na educação provocados por tal participação conduziam ao fracasso relativo de grupos de estudantes de origens indígenas e migrantes (Martin e Rose, 2012).

Foi assim que os investigadores envolvidos, depois de efetuado o diagnóstico da situação, que apontava para uma série de dificuldades dos alunos, no que diz respeito à produção de textos do *curriculum* da educação primária, desenvolveram um programa de literacia baseado em géneros, para fornecer aos professores do ensino básico ferramentas para ensinarem os seus alunos a escrever textos com sucesso. As estratégias de ensino então concebidas e utilizadas ficaram conhecidas como a **Pedagogia baseada em Géneros** que, segundo Avelar (2008), começou, como:

uma “experiência educacional” (...) em que vários investigadores, entre os quais J.R. Martin, tendo identificado a inaptidão dos alunos (língua materna, no ensino primário) para a escrita de um conjunto significativo de textos-tipo, decidiram examinar os tipos de escrita produzidos por estes mesmos alunos. (p.4)

Em face disso, o objetivo inicial do projeto da Escola de Sydney era delinear uma pedagogia de escrita que permitisse a qualquer estudante superar com êxito as exigências da escola. A primeira investigação dos tipos de texto que se escreviam na escola primária deu origem ao conceito de género discursivo como um “processo social orientado por objetivos e formado por etapas” Martin & Rose (2008, p.1). E, portanto, foram estas estratégias de ensino da escrita dos géneros que acabaram por dar o nome a esta abordagem.

Surgindo com vista a solucionar problemas educacionais no âmbito da escrita, a Pedagogia de Género da Escola de Sydney pode ser dividida em três fases de desenvolvimento, de acordo com Gouveia (2014, pp. 6-7), estando cada uma delas associada a projetos, como demonstra o Quadro 31.

Fases do desenvolvimento da Pedagogia de Género		
Projeto	Período	Objetivo
I - <i>Writin and Language & Social Power</i> <i>(Escrita e linguagem e Poder Social)</i>	1980-1985	mapear os tipos de escrita que os estudantes dos seis primeiros anos de escolaridade da Nova Gales eram chamados a produzir
II - <i>Write it Right</i> <i>(Escreva certo)</i>	1985-1990	responder às necessidades que vinham do projeto inicial que se pretendiam: a) saber que géneros de textos liam e escreviam os alunos; b) saber quais desses géneros eram importantes para a aprendizagem do <i>curriculum</i> e c) pensar estratégias de como ensinar os alunos, de modo a tornar eficaz a aprendizagem do <i>curriculum</i>
III - Reading to Learn (Ler para Aprender)	1990-1995	aplicar todo este trabalho para integrar a leitura e a escrita nas diversas áreas do currículo da educação primária, secundária e superior.

Quadro 31 - Fases de desenvolvimento da Escola de Sydney

O projeto **Ler para Aprender** também desenvolveu aspetos no sentido de chegar às necessidades apontadas no projeto precedente, o qual consiste num projeto de literacia integrada que propõe uma forma mais explícita de se trabalhar com a leitura e escrita, potenciando-se, com efeito, uma aprendizagem consistente do currículo escolar.

Na sequência deste último projeto, foi proposto um ciclo de aprendizagem também ele concebido como “um conjunto de momentos sequenciais para o ensino de um

dados de gênero, a ser implementado em sala de aula em diferentes momentos e com ênfase diferente dependendo das necessidades dos estudantes.” Gouveia (2014, p.7)

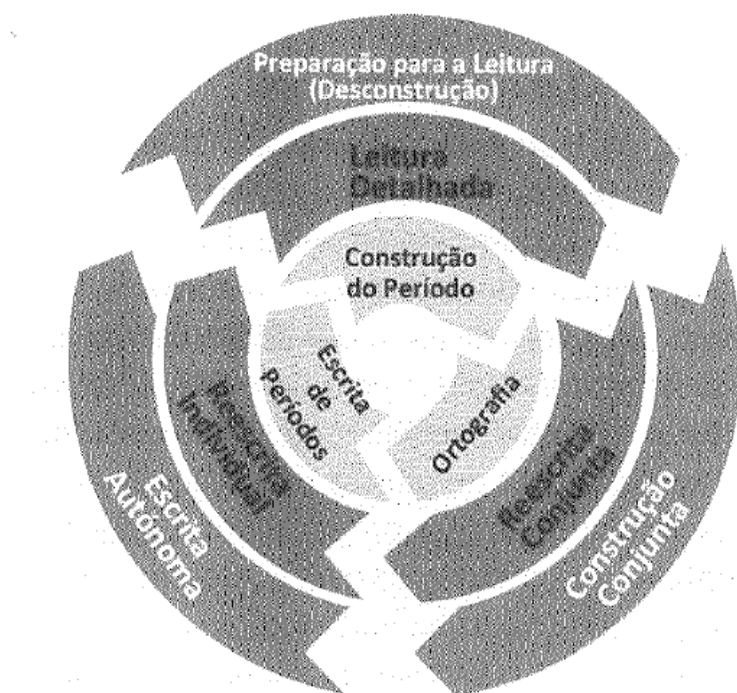


Diagrama 2 - Ciclo de ensino-aprendizagem (Gouveia, 2014)

Assim, a Pedagogia Ler para Aprender consiste num conjunto de ferramentas que o professor pode aplicar em qualquer momento do seu programa, ou seja, sempre que as tarefas de aprendizagem envolvam a leitura ou a escrita.

Este ciclo de ensino-aprendizagem de escrita parte da leitura e desenvolve-se em quatro fases diferentes, que o professor percorre em constante interação com o aluno. No decurso do processo de ensino-aprendizagem, de acordo com o que se propõe, neste ciclo, são precisas determinadas tarefas que vão proporcionar ao aluno um conhecimento explícito do gênero em estudo:

Fase	Tarefas envolvidas
Negociação do campo	<p>Antes da análise do texto, propriamente dita, será necessário identificar:</p> <ul style="list-style-type: none"> -o campo (assunto ou tópico) ou a área de conhecimento retratada no texto - a parte ou o parágrafo do texto a ser explorado - o que já sabem os alunos a respeito - as atividades a serem integradas na exploração do texto (debate, exploração de imagens, jogos de associação de palavras, entre outras) -a forma como vão ser organizadas e registadas as informações sobre o texto
Desconstrução	<p>Nesta fase, será necessário:</p> <ul style="list-style-type: none"> - deduzir o contexto cultural em que surge o texto, ou seja, que objetivos pretende atingir, em termos sociais - saber quem utiliza (produz) este tipo de texto e a quem se destina <p>Será preciso, ainda, identificar:</p> <ul style="list-style-type: none"> - as características da linguagem (o registo, definindo o campo, as relações e o modo) - a função das etapas na construção do texto (a estrutura do texto)
Construção conjunta	<p>Antes de se chegar à construção, é necessária uma preparação que consiste em:</p> <ul style="list-style-type: none"> -recolher informações sobre o campo (assunto ou tópico)

	<ul style="list-style-type: none"> - usar perguntas orientadas para reforçar a atividade (incluindo observações, entrevistas, vídeos, leituras ou tomada de notas) - depois, o professor guia os alunos para construírem conjuntamente um novo texto do mesmo género alterando o Campo, as Relações e o Modo
Construção independente	<p>Nesta etapa, os alunos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - escrevem individualmente um texto do mesmo género - reescrevem e editam o texto que antes passa pela avaliação dos colegas e do professor, contribuindo, assim, para uma consciencialização do género.

Quadro 32 - Explicitação das tarefas envolvidas em cada ciclo

Tendo-se relevado profícuo tanto para os alunos mais avançados como para aqueles que necessitam da intervenção e auxílio do professor na realização das tarefas, este ciclo de ensino/aprendizagem “tem como pressuposto pedagógico a necessidade de trabalhar exaustivamente textos que sirvam de modelos para a produção dos alunos.” Gouveia (2014, p. 215).

É de se referir que a importância desta pedagogia prende-se com o facto de não interferir nas metas de ensino-aprendizagem estipuladas pelos sistemas educativos ou mesmo provocar alterações no desenho dos programas curriculares, ou seja, o programa pode ser usado em qualquer contexto com recurso aos materiais de ensino habituais para a leitura, sendo expectável a melhoria na forma como os professores encaram tanto os materiais didáticos como as orientações pedagógicas, no sentido de melhorar o desempenho dos seus alunos, no geral, mas, particularmente, dos alunos com maiores dificuldades de aprendizagem. Portanto, é aplicável no contexto desta investigação sem causar qualquer tipo de alteração seja dos manuais ou do *curriculum* vigente.

A Pedagogia de Género é um programa de literacia que, de acordo com Gouveia (2014), foi:

criado inicialmente para responder a necessidades de alunos de comunidades indígenas remotas da Austrália central, (...) tem sido aplicado em diferentes contextos internacionais com grande sucesso, nomeadamente na Europa, onde foi trabalhado em 2012 e 2013, no âmbito do projeto Tel4ELE-Teacher Learning for European Literacy Education/Formação de professores para o desenvolvimento da literacia na Europa (p. 217).

O projeto Tel4ELE tinha como objetivo impulsionar a aprendizagem e o sucesso dos alunos dos países participantes (Portugal, Espanha, Reino Unido (Escócia), Dinamarca e Suécia), particularmente dos que se encontravam em situação de desvantagem educativa, incluindo, no caso de Portugal, os aprendentes de Português como língua não materna (L2) (Gouveia 2014, p. 227).

Ainda, no âmbito do projeto **Ler para Aprender**, foi proposta uma rede de géneros discursivos.

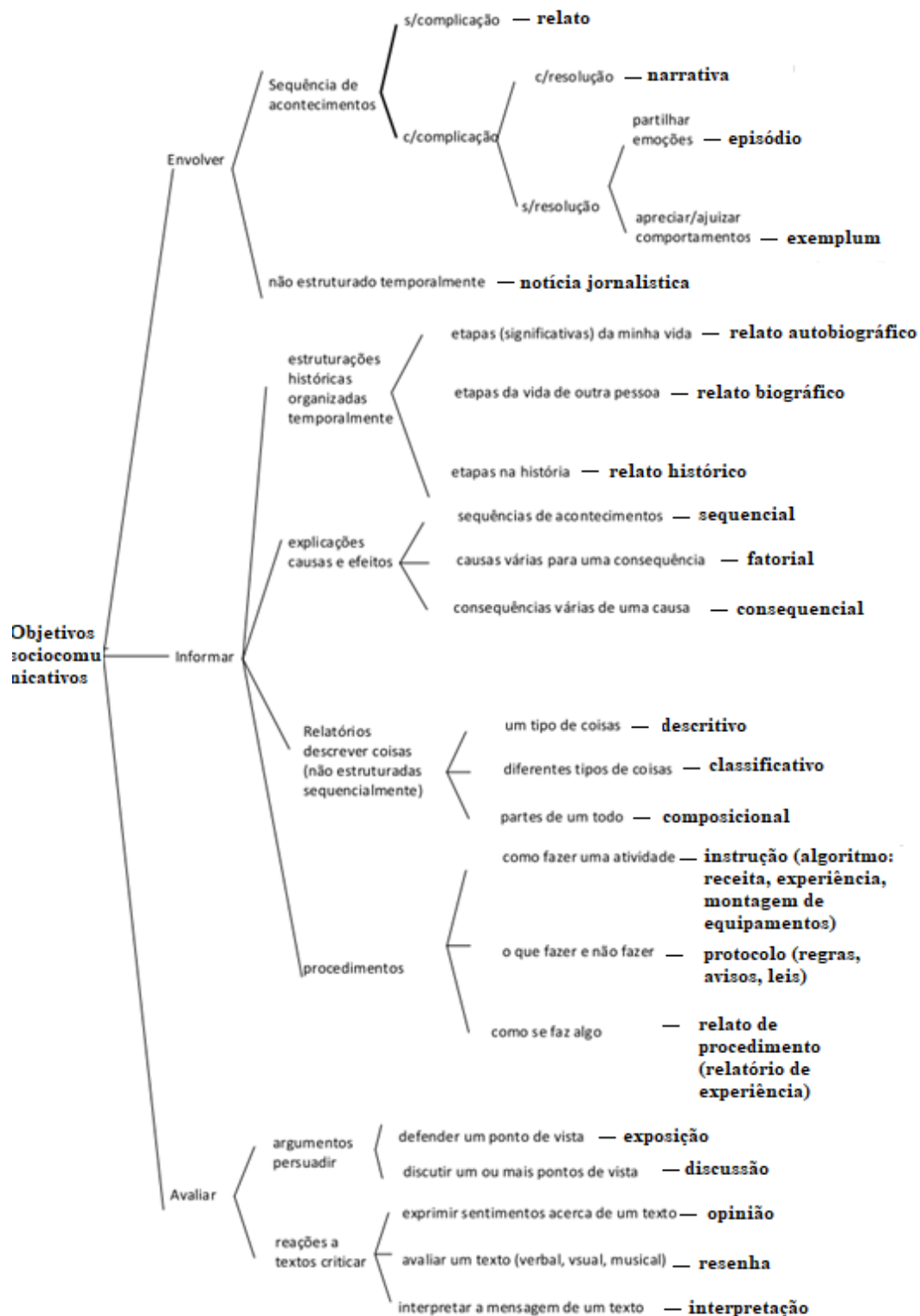


Diagrama 3 - Rede de gêneros escolares

Mais tarde, a rede de gêneros proposta pela Escola de Sydney veio a ser adaptada para o universo português, no âmbito do projeto internacional TeL4ELE, acima mencionado, desenvolvido na Europa.

Famílias de gêneros	Gênero	Propósito sociocomunicativo	Etapas
Histórias	Relato	Relatar eventos	Orientação Rol de eventos
	Narrativa	Resolver uma complicação	Orientação Complicação Avaliação Resolução
	Exemplum	Apreciar comportamentos (complicação não resolvida)	Orientação Complicação Avaliação
	Episódio	Partilhar emoções (complicação não resolvida)	Orientação Complicação Avaliação
	Notícia jornalística	Relatar eventos, apresentando diferentes ângulos sobre os mesmos	<i>Lead</i> Ângulos
Estruturas Históricas	Relato autobiográfico	Relatar etapas da minha vida	Orientação Etapas
	Relato biográfico	Relatar etapas da vida de outra pessoa	Orientação Etapas
	Relato histórico	Relatar etapas na história	<i>Background</i> Etapas
Explicações	Explicação sequencial	Explicar uma sequência de eventos	Fenómeno Explicação
	Explicação fatorial	Explicar causas múltiplas para uma consequência	Fenómeno Explicação
	Explicação consequencial	Explicar consequências várias de uma causa	Fenómeno Explicação
Relatórios	Relatório descritivo	Classificar e descrever um fenómeno	Classificação Descrição
	Relatório classificativo	Classificar e descrever diferentes tipos de fenómenos	Classificação Descrição
	Relatório composicional	Descrever partes de um todo	Classificação Descrição
	Instrução	Como fazer uma atividade (algoritmo: receita,	Objetivo Equipamento Passos

Procedimentos		experiência, montagem de equipamentos)	
	Relato de Procedimento	Relatar como se fez uma atividade (relatório de um trabalho experimental)	Objetivo Método Resultados
	Protocolo	O que fazer e o que não fazer (regras, avisos, leis)	Lista
Argumentos	Exposição	Defender um ponto de vista	Tese Argumentos Reiteração da tese
	Discussão	Discutir dois ou mais pontos de vista	Questão Lados Resolução
Reações a textos	Opinião	Expressar sentimentos acerca de um texto	Avaliação Reação
	Resenha	Avaliar um texto (verbal, visual ou musical)	Contexto Descrição do texto Avaliação
	Interpretação	Interpretar a mensagem de um texto	Avaliação Descrição do texto Reafirmação

Quadro 33 - Rede de Géneros Escolares /Etapas e propósitos sociocomunicativos

A ideia implícita nesta pedagogia é que ensinar significa fornecer aos estudantes conhecimento explícito sobre os géneros curriculares que precisam aprender ao longo do seu percurso escolar. Ou seja, no âmago deste projeto da Escola de Sydney está o princípio de que um ensino efetivo implica proporcionar aos alunos o conhecimento explícito sobre a língua de aprendizagem.

De igual modo, o nosso sistema educativo deve, em consequência, ser repensado e reestruturado com vista à criação de condições necessárias para propiciar aos estudantes esse tipo de conhecimento sobre a língua.

1.1. O contexto do surgimento da Escola de Sydney

A Escola de Sydney surge na Austrália, na década de 70, do século passado, como já foi referido anteriormente, para dar resposta aos problemas educacionais distintos das crianças aborígenes e dos filhos dos trabalhadores imigrantes provenientes de todas as partes da Europa e Médio Oriente, falantes de uma língua materna diferente do inglês, falado na Austrália e que, por conseguinte, tinham um rendimento escolar muito inferior ao das crianças provenientes de um ambiente social e económico favorecidos (Rose & Martin, 2012).

À semelhança do que acontece hoje, por exemplo, nas escolas portuguesas consideradas multiculturais por acolherem crianças de diversas proveniências ou de escolas cabo-verdianas, sobretudo as dos centros urbanos e com maior vocação turística¹⁷, que acolhem crianças oriundas de países anglófonos, francófonos, alunos chineses e nacionais, estes, com domínio exclusivo da modalidade oral da Língua Materna, para serem alfabetizados apenas em Português, encontravam-se as crianças das escolas públicas australianas para aprenderem a língua escrita e falada, Matemática e conhecimentos gerais, em inglês.

Importa referir que a educação primária do começo da década de 1980, na Austrália, estava debaixo da influência do que se conhecia como educação progressista (hoje construtivismo) e os programas de alfabetização eram adaptados do programa desenvolvido nos EUA influenciado pela abordagem progressista, sob o rótulo de escrita processual e pelo método global. (Rose & Martin, 2012).

No que à escrita diz respeito, os alunos escolhiam os temas e a forma que quisessem e o professor, para contrariar a postura autoritária adotada na abordagem tradicional e para não inibir os alunos, cingia-se ao papel de facilitador, obrigando-se a controlar para não interferir nas decisões do aluno, deixando-o livre para fazer as suas escolhas. Por esta razão, esta pedagogia progressiva era, de acordo com Gouveia (2014, p.214) “maioritariamente favorecedora da produção de histórias, o tipo de texto que, de

¹⁷ Com a integração de Cabo Verde na CEDEAO e consequente assinatura do tratado de livre circulação, as ilhas de maior vocação turística recebem muitos imigrantes do continente africano que fogem aos conflitos armados à procura de melhores condições de vida nas diversas ilhas, além de europeus que investem sobretudo na indústria hoteleira. Além de filhos de imigrantes africanos e europeus também as nossas escolas recebem alunos de origem chinesa. Esta realidade é mais acentuada nas ilhas do Sal, Boavista, S. Vicente e Santiago.

facto, os alunos mais produziam, tratando-se daquele a que eram mais expostos em contexto de literacia não escolar.”

Essa pedagogia favorecia um grupo específico de estudantes e marginalizava os que se encontravam em situação menos favorável, pois afastava-os cada vez mais da possibilidade de alcançar o sucesso escolar e de prosseguir os estudos. Em face disto, à Escola Secundária afluía somente metade da população já que não era um requisito ter estudos avançados para trabalhar nas fábricas ou dedicar-se à agricultura e, consequentemente, pouquíssimos eram os que chegavam a obter um título universitário (Rose & Martin, 2012).

Entretanto, as dinâmicas sociais vieram obrigar a uma maior qualificação dos trabalhadores e a influência do movimento progressista que se opunha às práticas tradicionais e defendia a criatividade individual não conseguiu pôr cobro às assimetrias sociais, pelo facto de que no contexto australiano o construtivismo estava orientado para favorecer os interesses da classe média e não estava desenhado para oferecer o acesso à educação aos grupos marginalizados da sociedade (Rose & Martin, 2012).

Embora o construtivismo fosse a teoria dominante, os professores que trabalhavam com os filhos dos imigrantes recorriam ao método global de leitura, escrita processual e aos exercícios de memorização comprometendo, assim, o bom desempenho desses alunos que não eram submetidos a uma necessária preparação no seio da família.

No que dizia respeito às atividades de aprendizagem levadas a cabo, os alunos estavam habituados ao seguinte modelo (**foco** → **tarefa** → **avaliação**) que consistia na atribuição de uma tarefa, que era esclarecida por meio de algumas pistas e depois de concluída, procedia-se à avaliação, como mostra o Quadro 34:

1º FOCO	1º TAREFA	3º AVALIAÇÃO
consiste em fornecer pistas para que o aluno consiga responder corretamente a uma questão	a tarefa dos alunos consiste em responder às questões que o professor coloca à turma, normalmente respondidas por alunos mais avançados	reforçar positivamente o êxito e punir o fracasso

Quadro 34 - Modelo de ensino (adaptado de Rose & Martin (2012))

Os professores não tinham, assim, em conta que os alunos para realizarem com êxito uma determinada tarefa, precisam receber algum tipo de preparação e em casos de tarefas mais complexas, como compreender e criar o significado de uma história, podem

ser levadas a cabo por alguns alunos sem a aparente preparação, emergindo, portanto, de dentro do aluno seguindo o modelo construtivista, não sendo visível em sala de aula o muito tempo investido pelos pais a ler e a falar sobre as maneiras pelas quais a linguagem escrita cria significado.

A Pedagogia de Género da Escola de Sydney surge então para proporcionar as mesmas condições de aprendizagem a todos os alunos, independentemente, da sua condição social ou económica. Do ponto de vista desta pedagogia, ensinar significa preparar, de forma explícita, os estudantes para cada uma das tarefas de aprendizagem e depois dar-lhes o controlo para que realizem essas tarefas.

A Pedagogia de Género inclui, assim, os aspetos positivos da abordagem tradicional em que o professor guia de forma autoritária os conhecimentos do aluno e a da pedagogia progressista que consiste em dar apoio positivo aos estudantes através da desconstrução de tarefas que envolvem a leitura e a escrita através de uma sequência de atividades cuidadosamente preparadas.

Enquanto que a abordagem tradicional (centrada no professor) agrupa os alunos em diferentes categorias, segundo a evolução das suas habilidades, a construtivista (centrada no aluno) organiza as classes internamente numa hierarquia: “grupos de capacitados” com planos individuais de trabalho aumentando a distância entre este e o grupo dos menos habilitados. Na Pedagogia de Géneros, os alunos realizam as tarefas com o apoio do professor sem se prenderem às suas habilidades individuais, através de um método mais afetivo ancorado naquilo que Vygotsky (1962) chama de Zona de Desenvolvimento Proximal. Assim, todos realizam a mesma tarefa, ao mesmo tempo, permitindo uma evolução mais rápida tanto do aluno de maior rendimento como o de menor rendimento. Diminuindo, assim, as desigualdades impostas pelas outras abordagens independentemente da origem e capacidade do aluno, garantindo o progresso na aprendizagem de todos e reduzindo o fosso de aproveitamento entre alunos por meio da repetição de interações orientadas (Rose & Martin, 2012).

No contexto de Cabo Verde, à semelhança do que se vivia na altura na Austrália em termos educativos, os níveis de literacia têm diminuído ano após ano e as causas apontadas têm sido as mais variadas. Entretanto, sem nos determos nas causas que de alguma forma já aflorámos no capítulo 1, quando referimos a questão da massificação do ensino, formação dos professores, contexto social e sobretudo a forte presença da LM, uma língua oral, que ocupa um papel central na vida dos falantes, a questão da

participação desigual no processo de ensino-aprendizagem é também um facto a considerar. Além deste aspeto, a insegurança linguística também exerce uma forte influência no processo de ensino e aprendizagem.

Segundo as orientações emanadas nos programas curriculares, em Cabo Verde, a abordagem de ensino da Língua Portuguesa deve ser a comunicativa. Entretanto, houve uma iniciativa para a implementação da abordagem por competências há uns anos, que teve uma fraca adesão dos professores e, por conseguinte, não ganhou “pernas para andar”. A posição generalizada é a de que hoje se utilizem todas as abordagens que possibilitem e facilitem o processo de ensino-aprendizagem. Embora a abordagem tradicional ainda esteja muito presente nas salas de aulas de LP, as tarefas de escrita são programadas sob o desígnio da abordagem processual que muitos professores seguem, consistindo, assim, as tarefas de escrita em mandar escrever para no final avaliar o produto.

O professor, quase sempre, parte do princípio de que os alunos já sabem porque aprenderam em anos anteriores; por isso, pede simplesmente que os alunos escrevam, só que àqueles faltou uma aprendizagem explícita, do tipo da que a Pedagogia de Género propõe, ou outra.

É certo que, se, por um lado, há também bons alunos nas nossas escolas e muitos se formam nas diferentes universidades estrangeiras com algum mérito, por outro, há um grupo significativo de estudantes que, por razões socioeconómicas, se veem impossibilitados de atingir esse objetivo.

Como apontado num anterior capítulo, há cada vez mais alunos com o 12º ano de escolaridade, com uma licenciatura ou a tentar concluir os estudos universitários, mas com um nível de literacia extremamente baixo. Na mesma situação, também encontramos profissionais em todos os ramos ou setores de atividade.

Embora os tempos sejam outros e o contexto social e educativo também sejam supostamente mais favoráveis para os alunos cabo-verdianos, a questão da participação desigual nas atividades de aprendizagem está muito vincada pelas mesmas razões que os estudantes australianos nessa altura e pela imposição da forte presença da Língua Materna, uma língua oral, com repercussões nos baixos níveis de literacia dos nossos alunos.

Perante tal realidade, impõem-se medidas capazes de reverter a situação. E uma delas passa pela escolha de práticas de literacia baseadas em géneros textuais, que

permitem aos professores refletirem sobre determinados gêneros que devem ser ensinados, como um meio de levar os alunos a terem acesso aos modos de comunicação investidos de capital cultural não só nas mais variadas comunidades profissionais, como acadêmicas e sociais. Além disso, deverão usar-se os gêneros como forma de instrumentalizar os alunos para a construção do conhecimento.

1.2. A fundamentação da Pedagogia de Género

A Pedagogia de Género é uma abordagem metodológica no ensino da escrita, que parte da leitura e sua compreensão como base de ensino das particularidades e gêneros dos textos a escrever. Está radicada numa teoria de descrição gramatical – a Gramática Sistémico-Funcional, também referida como Linguística Sistémico-Funcional – que descreve as variações a que a língua está sujeita consoante os contextos de uso e o papel desempenhado pelos participantes envolvidos na interação.

A LSF é uma teoria de pendôr funcional e sistémico que garante descrições de sistemas linguísticos e de usos desses sistemas:

corresponde a uma teoria geral do funcionamento da linguagem humana, concebida a partir de uma abordagem descritiva baseada no uso linguístico. Em concreto, trata-se de uma teoria de descrição gramatical, uma construção teórico-descritiva coerente que fornece descrições plausíveis sobre o como e o porquê de a língua variar em função de e em relação com grupos de falantes e contextos de uso. Mas, para além de ser uma teoria de descrição gramatical, razão pela qual adquire muitas vezes a designação mais restrita de Gramática Sistémico-Funcional (GSF), ela fornece também instrumentos de descrição, uma técnica e uma metalinguagem que são úteis para a análise de textos, pelo que, adicionalmente, pode ser encarada como um modelo de análise textual. Gouveia (2009, p.14)

Em concreto, a LSF é uma teoria que concebe a língua como uma entidade construída socialmente a partir das escolhas dos falantes, ou seja, é uma teoria que coloca a ênfase no uso da língua e recorre a uma metalinguagem que pode ser usada no ensino para o desenvolvimento da literacia dos aprendentes.

A língua surge na vida das pessoas através da troca de significados com outras pessoas e é daí que os falantes a usam para cumprir determinados propósitos sociocomunicativos como pedir informações através de perguntas ou prestar esclarecimentos por meio de afirmações, como para fazer pedidos ou oferecer bens e serviços, ou seja, os falantes adotam papéis diferentes consoante a situação. Desta forma, segundo Halliday, a linguagem realiza três funções:

a) a ideacional – manifestada na concretização das nossas experiências, dos nossos conhecimentos do mundo (quotidiano, especializado e académico) correspondendo às evidências linguísticas e textuais que exprimem recursos intertextuais, conhecimentos que um discurso ou tema assume ser de conhecimento do recetor da mensagem.

b) a textual – manifestada na relação do texto com o seu contexto de situação, isto é, na expressão de significados que dizem respeito às escolhas linguísticas quanto ao vocabulário e estruturas dependentes da mensagem que se quer transmitir.

c) a interpessoal – que se manifesta no âmbito das nossas relações com os nossos interlocutores correspondendo à presença e/ou à ausência de recursos linguísticos que demonstrem, entre outros, modo, modalidade, atitude, valor e papel do autor do texto.

É assim que, de acordo com Gouveia (2014), na nossa atividade de produção textual fazemos uso de uma língua sempre em dois contextos: o imediato conhecido como **contexto de situação**, que envolve o ambiente circundante, os participantes da interação, os gestos, a voz e as tonalidades assumidas, os sons produzidos, o comportamento dos participantes envolvidos na interação; e o mais abrangente conhecido como **contexto da cultura**, que tem que ver com a ideologia, as convenções sociais, sendo que nele é que se desenvolvem os géneros.

Nesta aceção, a língua não é apenas um sistema de regras a ser descrito e as práticas de escrita estão inscritas num contexto e têm um propósito sociocomunicativo, não são assumidas como tarefas isoladas e descontextualizadas.

A língua é usada de forma diferente em diferentes situações, correspondendo cada situação de uso a uma configuração de Registo composta por três variáveis: a variável Campo (field) que se refere à natureza da ação social; a variável Modo (mode), que diz respeito à organização simbólica do texto, o estatuto em si, a função do texto, incluindo o canal (quer escrito ou falado), o modo retórico, persuasivo, expositivo, didático, por exemplo; e a variável Relações (tenor), que diz respeito à natureza dos participantes, ao seu estatuto e a norma/estrutura.

Juntos, o Modo, o Campo e as Relações são conhecidos como o Registo de um texto e além do Registo está o propósito social de um texto que ajuda a configurar o seu Género. É o propósito sociocomunicativo concreto de qualquer texto que define o tipo de texto que ele é, o seu género.

Desta forma, de acordo com este quadro teórico, o texto é

o resultado de toda e qualquer situação de interação, isto é, é ele próprio a forma linguística de interação social, uma unidade de uso linguístico. De extensão variável, falado ou escrito, individual ou coletivo, composto de apenas uma frase ou de várias (a extensão não é relevante), o texto é o que produzimos quando comunicamos. É ainda uma colecção harmoniosa de significados apropriados ao seu contexto, com um objetivo comunicativo. Gouveia (idem, p. 18)

O texto é, portanto, o resultado de escolhas semânticas que dependem de situações concretas de comunicação.

Um outro aspeto importante é a relação entre os sistemas de linguagem e os textos, sendo o sistema um conjunto de opções que os falantes elegem à medida que escrevem ou falam. Halliday esclarece o funcionamento do sistema, ilustrando a aprendizagem da fala nas crianças através de símbolos não verbais:

The child creates the symbols, using vocal and gestural resources in acting out the role of learner, and by the same token enabling the “others” to act out their roles as teachers... These sets of symbolic acts develop into systems. An act of meaning implies a certain choice: if there is a meaning “I want”, then there can be a meaning “I don’t want”, perhaps also “I want very much”, as alternatives. If there is meaning “I’m content”, this can contrast with other states of being: “I’m cross”, “I’m excited”, and so on. Sets of alternative meanings of this kind form semiotic paradigms called “systems”: Each term in a system excludes, and hence presupposes, the other (s). Halliday (1993, p. 96)

É, portanto, este sistema de escolhas que permite ao falante fazer uma escolha em detrimento de outras escolhas possíveis nesse ato de significar que a língua nos potencia enquanto falantes, quer quando recorremos ao modo oral, quer quando recorremos ao modo escrito.

A esse respeito, Halliday defende:

When children learn language, they are not simply engaging in one kind of learning among many; rather, they are learning the foundation of learning itself. The distinctive characteristic of human learning is that it is a process of making meaning – a semiotic process; and the prototypical form of human semiotic is language. Hence the ontogenesis of language is at the same time the ontogenesis of learning. Halliday (Op. cit., p. 97)

Desta forma, pode-se dizer que a língua é usada nas interações sociais para produzir significados, sendo, portanto, necessário dar a entender aos aprendentes como a língua está organizada, para aprenderem a fazer uso dela quer para opinar sobre algo, quer para relatar um evento qualquer com total desembaraço.

2. A conceção de Género e Registo

A alusão ao conceito de género sempre me remeteu para a classificação dos textos, uma vez que a minha (como a dos meus colegas) formação de base, orientada neste sentido, aponta para a categorização de textos como literários (redigidos com recurso a figuras de linguagem e de sentido conotativo) e não literários (redigidos numa linguagem denotativa, objetiva, direta e informativa) e, conseqüentemente, nos remete para um rol de textos classificados como textos: narrativo, descritivo, expositivo, instrucional, dissertativo, entre outros pontuados por algumas características subjacentes a cada tipo de texto.

Na verdade, a minha aprendizagem como a dos meus colegas desde o Ensino Básico foi assim orientada, tendo sucedido o mesmo no Ensino Secundário e a passagem pela escola de formação de professores (Instituto Superior de Educação) contribuiu para reforçar essa prática.

Importa referir que, embora não sejam recentes os estudos de género, este assunto suscita ainda muita confusão no seio dos professores e educadores, de uma forma geral. A confusão tem sobretudo a ver com o facto de, para muitos professores, género potenciar apenas a classificação dos textos literários. Para esses professores o género é uma categoria literária, não uma categoria para falar dos textos do nosso quotidiano.

Essa forma de classificar e organizar está enraizada e muito presente nas nossas escolas, sobretudo nas aulas de Língua Portuguesa, seguindo uma separação bipartida que toma os textos como sendo os literários que englobam os contos, romances, novelas e os não literários como carta, resenha, relatório, regulamento, entre outros. A noção de género não é explorada do ponto de vista da sua filiação num quadro teórico específico, senão em vários quadros teóricos.

Convém referir que há várias escolas de género e Hyon (1996) descreve três tradições de estudos de género de raiz anglo-saxónica: (i) Linguística Sistémico-Funcional (onde está radicada a noção defendida neste trabalho) que enfatiza a estrutura

linguística e semiótica dos géneros, como parte do modelo de linguagem e contexto social em desenvolvimento; (ii) Nova Retórica que enfatiza, por um lado, os contextos situacionais em que cada género ocorre e, por outro, os objetivos sociais. Dito de outra forma, o enfoque da Nova Retórica está nas categorias do discurso, na ação que este vai realizar e não na sua forma (Miller, 1984: 151) Apud Santos (2006, p.101) e (iii) Inglês para Fins Específicos cujo enfoque está centrado na forma dos géneros, ou seja, nos tipos de textos, quer orais quer escritos, explicados tanto pelas suas propriedades formais, como pelos objetivos comunicativos que pretendem atingir dentro dos diversos contextos sociais.

Há algum tempo que os avanços tecnológicos possibilitaram o aparecimento de novas e inúmeras ferramentas que facilitam a comunicação em tempo real e nos permitem partilhar desde textos ou ficheiros de maior ou menor dimensão, como um simples recado que poderia ter sido deixado na porta do frigorífico, uma convocatória para uma reunião de trabalho ou participação na assembleia geral dos pais numa escola, o convite para o lançamento de um livro, entre outros inúmeros eventos do nosso quotidiano familiar, profissional ou social. Por esse motivo, e-mail, por exemplo, hoje, é acrescentado à extensa lista de tipos de texto, apesar de não passar de um canal, hoje, ao nosso dispor para a transmissão de tais mensagens em todos os registos e géneros consoante as nossas necessidades.

Sendo, texto, segundo Gouveia (2008, p.1) “tudo o que produzimos quando comunicamos, podendo o mesmo ser falado ou escrito”, vamos à luz da Escola de Sydney clarificar o conceito de género que nos aponta para as convenções, a estrutura ou “a sequência de etapas ou passos funcionais distintos por meio dos quais o texto se desenvolve”. (Gouveia, idem, p.3)

É desta forma que, neste trabalho, vamos olhar para os textos na perspetiva da sua construção consubstanciada nas etapas distintas e o respetivo objetivo sociocomunicativo.

A Pedagogia de Género vem contrariar o conceito tradicionalmente ligado aos tipos de produção literária e propõe um conceito de género que:

diz respeito ao modo como as coisas são feitas, quando a linguagem é usada para alcançá-las. Neste sentido, existem tantos géneros quantos os tipos de atividades sociais que reconhecemos na nossa cultura: biografias, tragédias, sonetos (géneros literários), manuais, artigos de jornais, receitas de culinária (géneros populares escritos), palestras, relatórios, ensaios, seminários, testes (géneros educacionais), etc. Gouveia (2009, p.28)

E os diferentes géneros são entendidos como diferentes formas para uma utilização da língua em diferentes tipos de atividades:

(...) linguists define genres functionally in terms of their social purpose. Thus, different genres are different ways of using language to achieve different culturally established tasks, and texts of different genres are texts which are achieving different purposes in the culture. (Eggins e Martin, 1997, p. 236)

Assim, o reflexo mais significativo nas diferenças de objetivo são as etapas estruturais pelas quais se desenvolve um texto. A teoria de género sugere que textos que realizam diferentes atividades na cultura se desenvolvem de modos diferentes, organizando-se em diferentes etapas.

É deste modo que Gouveia (2014, p.3) defende que “toda a comunicação se faz por via de um género e de um registo particulares”, sendo o registo um conjunto de configurações linguísticas que torna o texto único e diferente de outros textos e o género o que torna os textos semelhantes. Por outras palavras, o Registo - através das variáveis Campo, Modo e Relações, que refletem escolhas ideacionais, textuais e interpessoais respetivamente - permite-nos perceber que a língua é usada de forma diferente, em situações diferentes - e que o género resulta do propósito comunicativo a que se destina o texto e das escolhas estruturais decorrentes desse propósito.

Assim, neste quadro teórico, quando nos referimos a um género, em particular, necessariamente, temos de olhar para as etapas que se percorrem na elaboração do texto e no propósito sociocomunicativo que o determina.

3. Caracterização dos géneros mapeados à luz da Escola de Sidney

Sendo o género “uma categoria descritiva que dá conta do modo como os textos são o resultado de motivações socioculturais ligadas ao propósito da comunicação” (Gouveia, 2013), as nossas relações profissionais, familiares e sociais, de um modo geral, estão associadas a diversos géneros, que designamos, por exemplo, por relatório, memorando, narrativa, relato, receitas de culinária, instrução, opinião, entre outros que são formas diferentes para uma utilização da língua em diferentes tipos de atividades.

As escolhas que os falantes fazem aquando da produção textual, escolhas de registo, dependem da situação de comunicação, ou seja, dependem das motivações que

levam a esse tipo de interação. Já as escolhas genológicas dependem do Contexto de Cultura, ou seja, em cada cultura há formas particulares de usar a língua, como por exemplo, para ensinar a uma criança um determinado comportamento, na cultura caboverdiana, recorre-se, por vezes, a exemplum ou episódio, narrativas. E se pedirmos a um aluno que escreva um texto à escolha, vai preferir, invariavelmente, um episódio, uma narrativa ou outro género da família de história.

A teoria de género sustentada pela Linguística Sistémico-Funcional defende que quando usamos a língua, fazemos escolhas gramaticais para criar textos. Sendo a relação texto/contexto muito íntima: o contexto só é conhecido por causa do texto que lhe dá vida, enquanto o texto é apenas conhecido por causa do contexto que o torna relevante. Um género é um tipo de texto, e os géneros emergem numa cultura porque representam maneiras de fazer as coisas, sejam elas simples atividades do dia a dia presentes em muitos discursos, ou nas situações mais formais de criar e moldar o significado por escrito, de acordo com Christie (2013).

O género é o termo usado, então, para se referir a determinados textos e tipos de discurso que apresentam uma coesão interna idêntica e o mesmo propósito social. E, segundo Christie (op. cit), os géneros não são estáticos, mas capazes de uma constante adaptação e mudança, sob a pressão da mudança social em que a criatividade individual desempenha um papel importante.

O género é, portanto, “uma categoria descritiva que dá conta do modo como os textos são o resultado de motivações socioculturais ligadas ao propósito da comunicação” Gouveia (2013, p.441). E considerando que um género é definido pelo seu propósito sociocomunicativo e pelas etapas que se percorrem na sua construção, vamos proceder à caracterização de alguns dos géneros mapeados no capítulo precedente, para tentar uma organização mais consentânea com esta abordagem. Tal caracterização será feita tendo como referência a rede de géneros avançada pela Escola de Sydney na proposta pedagógica **Reading to Learn/Ler para Aprender**, entretanto adaptado ao contexto português no ILTEC-Instituto de Linguística Teórica e Computacional, no âmbito do projeto europeu TeL4ELE (Teacher Learning for European Literacy Education/Formação de Professores para o Desenvolvimento da Literacia na Europa).

Se tentar pegar, à luz da Escola de Sydney, na extensa lista dos géneros mapeados, agrupá-los de acordo com a família a que pertencem; se tomar os géneros que devem ser trabalhados a nível da escolaridade obrigatória e olhar para as múltiplas designações para

o mesmo tipo de texto reduzindo a lista, estaria mais próxima de garantir uma adequada preparação aos alunos do Ensino Secundário e, conseqüentemente, do desenvolvimento da literacia. Entretanto, não sendo o meu objetivo adaptar os géneros mapeados aos da Escola de Sydney, vou limitar-me a apontar dois ou três aspetos nesta caracterização.

A título exemplificativo, quando atento para o Quadro 30 deparo-me com os seguintes géneros:

- artigos
- entrevista
- notícia
- reportagem
- aviso
- anúncio
- crónica
- slogan
- guião de entrevista
- slogan publicitário

E, se continuar com o mesmo exercício, deparo-me, entre outros, com:

- soneto
- quadras
- poesia
- poesia visual ou criativa
- peças de teatro/ texto dramático/teatral/encenação
- conto/reconto
- mito/lenda/ parábola
- fábula

Depois de analisar estas listas, facilmente chego à conclusão de que estou perante dois tipos de discurso, sendo o primeiro jornalístico e o segundo literário. Este último envolve essas variações e ainda inclui mais géneros como a novela, o romance. Já o reconto, em si, não pode ser considerado um género.

Tanto a primeira lista como a segunda são de géneros que os alunos nunca serão chamados a produzir depois de concluírem os seus estudos. Portanto, onde está a pertinência na escrita destes géneros? Convém, como parte da solução, eliminar estas duas listas.

Ainda importa ressaltar que a redução da lista, por si só, não soluciona o problema do ensino da escrita em Cabo Verde. A solução passa também pela distinção dos géneros de leitura dos de escrita já que grande parte desses textos são apenas géneros de leitura. Por conseguinte, nunca serão confrontados com eles na escrita quer a nível académico ou profissional.

Prosseguindo, uma outra lista com a qual me deparei é de:

- recensão de artigos
- comentário
- comentário crítico
- crítica
- apreciação crítica

Seguida de:

- texto argumentativo
- opinião
- exposição
- texto expositivo

Continuando, à luz da Escola de Sydney, a *exposição* que é o mesmo que texto expositivo ou texto argumentativo pertence à família de *argumentos* (vd. Quadro 33); é o *género exposição* usado para defender um ponto de vista (tendo ficado de fora o género *discussão* (cujo propósito é discutir dois ou mais pontos de vista); e a *opinião* pertence a uma outra família (*reações ao texto*); e as designações *comentário*, *comentário crítico*, *crítica* e *recensão de artigos* são diferentes designações da *resenha* cujo propósito seria avaliar um texto.

À redução da lista a que me referia acima, deve-se acrescentar ainda uma ponderação sobre os diversos termos usados de forma indiscriminada e aleatória tanto nos programas como nos manuais escolares.

Percebe-se que não há um critério objetivo e transparente para a proposta desses géneros nos documentos analisados. E mais, em momento algum se dá orientações ou pistas para a redação de tais textos. São propostos como tarefas de escrita, partindo do pressuposto de que os alunos já sabem escrever.

Na verdade, se olhar para os problemas de escrita com mais acuidade, chegarei à conclusão de que os professores não aprendem formalmente a escrever, portanto nem todos estão em condições de ensinar os seus alunos a fazê-lo.

Sem pretensão de enquadrar os géneros mapeados na Escola de Sydney, nota-se claramente que é preciso definir ou adotar apenas um quadro teórico quando a questão é género textual. Além disso, há que equacionar outras variáveis igualmente necessárias no nosso sistema educativo.

Veja-se como a questão do ensino é abordada na edição de 02 de janeiro de 2020, no jornal *A Nação*, num artigo intitulado *Professores abandonados à sua sorte sem manuais e sem coordenação nacional*, aludindo concretamente ao subsistema do Ensino Secundário:

As disciplinas de Português, Cidadania, História, Filosofia e Geografia são lecionadas a partir de conteúdos recolhidos, de forma avulsa, em vários livros estrangeiros, nomeadamente portugueses. Apesar do programa facultado pelo Ministério da Educação [...] fica ao critério de cada professor escolher em que livro se basear e como apresentar a matéria aos seus alunos.

No seu dia a dia, os docentes recorrem a sebatas e apontamentos, fotocópias e vídeos e slide shows. A partir do oitavo ano, o problema mostra-se mais acentuado, uma vez que a reforma no ensino levada a cabo pelo Ministério da Educação só chegou a esta classe e não há livros para os alunos acima deste nível [...]. A qualidade do ensino depende da dinâmica de cada grupo disciplinar, das escolas e também dos professores.

Há necessidade urgente de termos novos manuais e um plano curricular e programa de abrangência nacional. Atualmente, cada concelho está a trabalhar com o seu programa e depois, quando se elaboram provas gerais internas e nacionais, às vezes, há situações em que há conteúdos que foram trabalhados e outros que não [...].

Uma outra preocupação, tanto de professores como de pais e encarregados de educação é a excessiva quantidade de matérias que precisam ser absorvidas por alunos de algumas classes, principalmente do sétimo ano.

Nisto, há quem reclame da quantidade de conteúdos que vão sendo introduzidos nas mais diversas disciplinas, muitas vezes, em função dos modismos que vão surgindo. (Jornal *A Nação* pp.6-9)

Este artigo vem reforçar a necessidade de uma intervenção mais ponderada e profunda no sistema educativo cabo-verdiano, por forma a pôr cobro aos problemas e às fragilidades inventariados no âmbito deste trabalho investigativo.

Com efeito, o exercício que efetuei, no capítulo anterior, que tinha o propósito de mapear os géneros nos documentos legais, no contexto de Cabo Verde, a nível do Ensino Secundário, permitiu-me chegar à conclusão que os géneros ou tipos de textos propostos nesses documentos, ao contrário da Escola de Sydney, não obedecem a nenhum critério específico, ou seja, os textos servem outros propósitos como atividade de interpretação sem, contudo, que o professor faça necessariamente uma preparação para a leitura, com todas as atividades que isso implica, seguida de uma leitura detalhada para explicitar a estrutura do texto em etapas e consoante o seu propósito comunicativo. Não há a preocupação de, através de tais textos, atingir propósitos sociocomunicativos, construir o conhecimento, aprender a significar ou proporcionar ao aluno um conhecimento explícito

da língua nem lhe facultar as ferramentas necessárias para desenvolver a consciência dos géneros. Além disso, não há qualquer distinção entre os géneros de leitura e dos de escrita.

Os alunos são expostos a uma grande diversidade de géneros dos quais nunca vão fazer uso na vida, enquanto deviam ser submetidos a tarefas que envolvessem géneros escolares, restringindo a lista aos géneros que realmente serão confrontados na escrita.

Síntese

Neste capítulo, apresentei a abordagem baseada em género também conhecida como Escola de Sydney, aludindo-me ao contexto do seu aparecimento, estabelecendo, ainda, a correlação entre o contexto desta investigação e o do surgimento desta escola. Efetuei, também, o enquadramento desta pedagogia na Linguística Sistémico-Funcional, clarificando os conceitos de género e registo antes de caracterizar os géneros mapeados nos documentos legais, no capítulo precedente, à luz da Escola de Sydney.

Capítulo V - Análise e discussão dos dados dos inquéritos

1. Professores
 - 1.1. Caracterização sociológica
 - 1.2. Aspectos metodológicos do ensino da escrita
 - 1.3. Questões específicas do ensino da escrita (no sentido da produção de textos)
2. Alunos
 - 2.1. Caracterização sociológica
 - 2.2. Aspectos metodológicos do ensino da escrita
 - 2.3. Questões específicas do ensino da escrita (no sentido da produção de textos)

1. Professores

1.1.Caracterização sociológica

Neste capítulo, vou proceder à leitura e discussão dos dados dos inquéritos aplicados aos professores e aos alunos. Em primeiro lugar, vou apresentar e discutir os dados relativos à caracterização sociológica dos docentes, depois, os aspetos metodológicos do ensino da escrita e por último vou apresentar e discutir as questões específicas do ensino da escrita. Num segundo momento, procederei à apresentação e discussão dos dados dos estudantes.

Tanto os gráficos relativos aos dados dos professores como os dos alunos foram remetidos para os apêndices, mas, pontualmente, vou introduzir um ou outro no corpo do trabalho, para melhor ilustrar a leitura dos dados.

Como já se referiu, o número de professores que colaboraram neste estudo ascende a cento e setenta e dois, mas nem todos responderam a todas as perguntas. Por esta razão, o número de respostas validadas nem sempre coincide com o número de participantes no inquérito.

O questionário está dividido em três secções: a primeira inteiramente dedicada à recolha de informações de carácter pessoal que têm que ver com género, idade, habilitações académicas, entre outras que me permite traçar o perfil sociológico dos inquiridos; a segunda diz respeito aos aspetos metodológicos do ensino da escrita que me ajuda a perceber quais as opções metodológicas que orientam as práticas letivas dos nossos inquiridos e a terceira e última secção tem que ver com questões específicas do ensino da escrita (no sentido da produção de textos).

No que ao perfil socioprofissional diz respeito, e sistematizando a informação disponibilizada, tenho uma predominância de informantes do sexo feminino: 67,4% (116) contra 32,6% (56) de informantes do sexo masculino. Tenho também uma população docente relativamente jovem. Das 165 respostas obtidas, verifico que quase metade dos inquiridos se situa na faixa dos 25 aos 39 anos, como se regista no Quadro 35:

Idade	Menos de 25	25-39	40-50	51-60
%	0,6%	47,9%	35,8%	15,8%
Nº	1	79	59	26

Quadro 35 - Idade dos inquiridos

No que diz respeito à profissionalização, dos 171 que responderam a esta questão 95,3% (163) são profissionalizados e apenas 4,7% (8) não o são. O que demonstra que a resolução do Estado em garantir a contratação de professores profissionalizados e incentivar a formação em exercício, reduziu significativamente o número dos que eram contratados para ensinar qualquer coisa sem que para isso estivessem realmente habilitados.

Na sequência da questão anterior, quis saber quais eram as áreas de formação dos professores para entender se realmente tinham formação na área de Língua Portuguesa e qual era o nível. Os dados obtidos constam do Quadro 36:

Áreas de formação	Bacharelato	Licenciatura	Mestrado
Língua Portuguesa	9,9% (16)	66,5% (107)	10,6% (17)
Outra	1,2% (2)	8,1% (13)	3,7% (6)

Quadro 36 - Área de formação

De acordo com os dados do Quadro 36, a maioria dos docentes tem formação na área de Língua Portuguesa. Embora haja professores de outras áreas, esse número não é significativo comparativamente com o que se passava nas décadas de 1980 e 1990 que bastava ao candidato ter concluído o Ensino Secundário para ser colocado como professor primário ou ter uma formação para ser admitido como professor de uma das áreas

disciplinares, onde houvesse necessidade. Tudo isso para colmatar a falta de professores, numa altura em que se ensaiavam os primeiros passos como país independente.

Foi desta forma que os professores contratados para as áreas de Inglês e de Francês, sobretudo na década de 1980, eram indivíduos originários de países como a Nigéria, o Gana, a Serra Leoa, a Costa do Marfim ou o Senegal. Para a Educação Física vieram indivíduos da Guiné-Bissau.

Atualmente, além de guineenses, nigerianos e senegaleses os nossos professores são sobretudo nacionais e profissionalizados.

Instados a indicar as áreas de formação diferentes de Língua Portuguesa, os professores apontaram: Relações Internacionais; Ciências da Comunicação; Ensino da Geografia; Sociologia da Comunicação Social; Ciências da Educação; Línguas e Relações Empresariais; História; Línguas Aplicadas, Assessoria e Administração; Estudos Lusófonos, Desenvolvimento e Cooperação; Crioulística e Língua Cabo-verdiana. Esta última área referida é um mestrado concebido pela Universidade de Cabo Verde a pensar na possibilidade de vir a preparar professores para o ensino bilingue. As demais áreas são as de taxa de empregabilidade muito reduzida ou cujo mercado já está saturado.

Apesar da existência de professores de outras áreas no sistema, hoje, com os concursos anuais e, conseqüentemente, com a existência de recém-formados a aguardar a colocação, os profissionais de outras áreas dificilmente são admitidos como professores de Língua Portuguesa.

À semelhança do que se passa em outros países, o sistema de ensino cabo-verdiano apresenta problemas que são do conhecimento público. Mas a situação tende a piorar, pelo facto de não se ter investido de forma séria, atempada, intencional, sistemática e programada para os combater.

Entretanto, a criação do Instituto Superior de Educação, em 1995 (extinto em 2008, para dar lugar à instalação da Universidade de Cabo Verde, que mantém a tradição de formar professores do Ensino Secundário), e do Instituto Pedagógico, em 1988, para formar professores do Ensino Básico (extinto em 2012, para dar lugar ao Instituto Universitário de Educação (IUE), que por sua vez, cedeu lugar, desde 2018, à Faculdade de Educação e Desporto da Universidade de Cabo Verde) pode ser entendida como prova inequívoca de que, bem ou mal, se tem investido na formação e profissionalização dos professores.

Passando agora para as questões geográficas e de meio social, verifico que pude contar com informantes de todas as ilhas do arquipélago.

Santo Antão	São Vicente	São Nicolau	Sal	Boavista	Maio	Santiago	Fogo	Brava
7%	22,7%	5,8%	7%	3,5%	2,9%	41,3%	7,6%	2,3%
(12)	(39)	(10)	(12)	(6)	(5)	(71)	(13)	(4)

Quadro 37 - Localização dos inquiridos

Os inquiridos do grupo de Barlavento (de Santo Antão à Boavista), somados, totalizam 46% e os de Sotavento (de Maio à Brava) 54%, sendo que nas ilhas mais pequenas foi possível recolher dados junto de todos os professores como é o caso da ilha Brava e S. Nicolau e quase a totalidade na ilha do Maio e Boavista. Entretanto, em Santiago que é a ilha maior e, conseqüentemente, com mais professores e minha ilha natal, a recolha foi mais bem-sucedida.

Quanto à localização das escolas, dos 172 que responderam a esta questão, 12,8% (22) estão no meio rural, 7% (12) nos arredores e 80,2% (138), a maioria, no meio urbano. Entretanto, convém referir que as escolas que em termos populacionais são maiores, situam-se sobretudo nos meios urbanos, uma vez que hoje há uma forte tendência para o êxodo rural.

No domínio de questões de índole mais profissional, verifiquei que, dos 152 participantes que responderam à questão referente ao ano de escolaridade que lecionam, foi possível perceber que raramente um professor leciona num mesmo nível. Isto é, das cinco ou seis turmas que um professor com carga letiva completa normalmente leciona por semana, encontro professores com turmas do:

- 10º, 11º e 12º
- 8º, 11º e 12º
- 10º e 12º

- 5º e 9º¹⁸
- 6º e 8º
- 6º e 9º
- 7º e 12º
- 8º e 10º
- 8º e 12º
- 9º e 12º
- 7º e 8º
- 8º e 9º

Poucos são os que estão só com turmas de um único nível, o que poderia facilitar a preparação das aulas, a preparação de materiais mais adequados à realidade de cada turma e mais tempo para trabalhar com os alunos, consoante as necessidades que o professor for identificando.

Relativamente ao tempo de serviço, os 170 informantes que responderam a esta questão, estão distribuídos da forma que se pode ver no Quadro 38:

Anos	1 a 5	6 a 10	11 a 15	16 a 20	21 a 25	+ de 25
%	13, 5	24,1	14,7	13,5	14,7	19,4
Nº	23	41	25	23	25	33

Quadro 38 - Tempo de serviço

Há uma boa percentagem de professores com uma longa experiência, se tomar os que têm a partir de dez anos de serviço como referência, por estarem 62,3% neste grupo. Mas, também tenho um grupo significativo, ou seja, 13,5% no início da carreira e 24,1% já com algum tempo para se adaptar e conhecer os meandros da profissão.

Em relação ao meio onde está inserida a escola, dos 172 que responderam a esta questão, 11,6% (20) classificam-no como muito favorecido; 51,2% (88) favorecido; 32,6% (56) desfavorecido e 4,7% (8) como muito desfavorecido. Os dados dos dois últimos grupos permitem-me inferir que há uma boa percentagem a trabalhar em meios

¹⁸ Alguns dos professores que participaram neste estudo também têm turmas do 5º e 6º anos do Ensino Básico que funcionam em regime de pluridocência. Estes professores, quando pertencem a escolas do mesmo agrupamento, ficam automaticamente habilitados a, em regime de mobilidade, assumir turmas onde houver necessidade.

que impõem algumas dificuldades e, conseqüentemente, poderão condicionar o sucesso no processo de ensino-aprendizagem, pois, é nestes meios, onde falta tudo ou quase tudo que seja material, que os professores se sentem mais desmotivados.

1.2. Aspetos metodológicos do ensino da escrita

Relativamente às questões de natureza metodológica, o Gráfico1 dá conta dos dados recolhidos sobre a primeira questão.

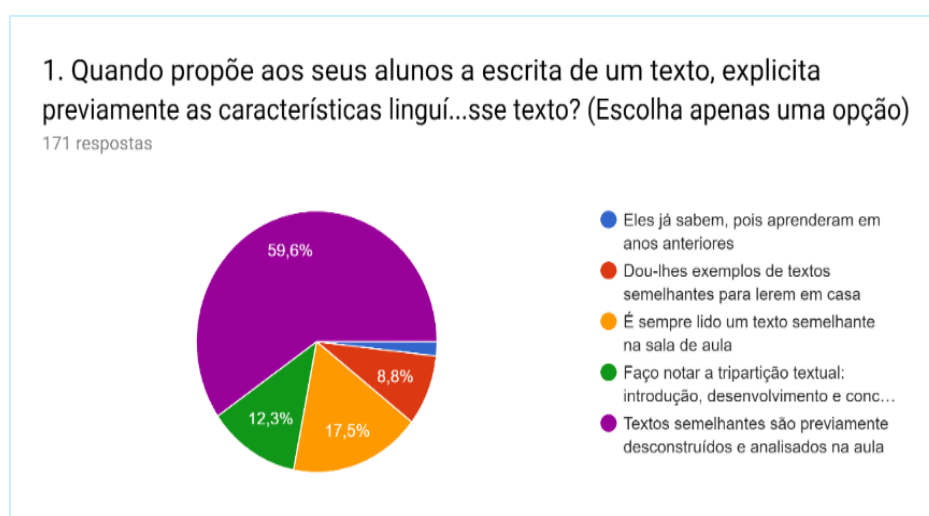


Gráfico 1- Características linguísticas do texto

De acordo com os dados do **Gráfico 1**, 59,6 % (102) dos inquiridos admitem que textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula, já 17,5 % (30) que é sempre lido um texto semelhante na aula, 12,3% (21) dos professores afirmam que fazem notar a tripartição do texto, 8,8% (15) admitem que dão textos semelhantes para serem lidos em casa e 1,8% (3) partem do princípio de que os alunos já sabem, por terem aprendido em anos anteriores.

Embora a desconstrução do texto seja muito importante, os alunos ainda de acordo com o ciclo proposto pelo projeto Ler para Aprender, deveriam passar à fase seguinte que consiste na escrita conjunta, mediada pelo professor, para só depois chegarem à escrita independente. Ficando a faltar, então, um momento intermédio muito importante para o desenvolvimento cabal das competências de escrita.

Entretanto, o facto de a maioria dos professores admitir a desconstrução e análise de textos semelhantes não deixa de ser uma ocorrência a confirmar.

Conforme se pode ver no **Gráfico 2**, 47,4% (81) dos nossos informantes admitem chamar a atenção para o propósito comunicativo do texto, já 43,9% (75) revelam que explicitam conteúdos e fazem perguntas de interpretação e gramática, mas 42,7% (73) dos inquiridos admitem que os textos servem de pretexto para outras atividades, 20,5% (35) dizem que dão exemplos de como se manifesta a coesão e 15,8% (27) afirmam que dão conta da estrutura do texto.

Como se pode deduzir, os professores não partem da compreensão leitora para a escrita de um texto. A escrita é uma atividade que os professores não tomam o devido tempo para explorar conjuntamente com os alunos de modo que possam aprender de forma cabal, deixando, assim, essa lacuna que dificilmente conseguirão ultrapassar fora do sistema educativo.

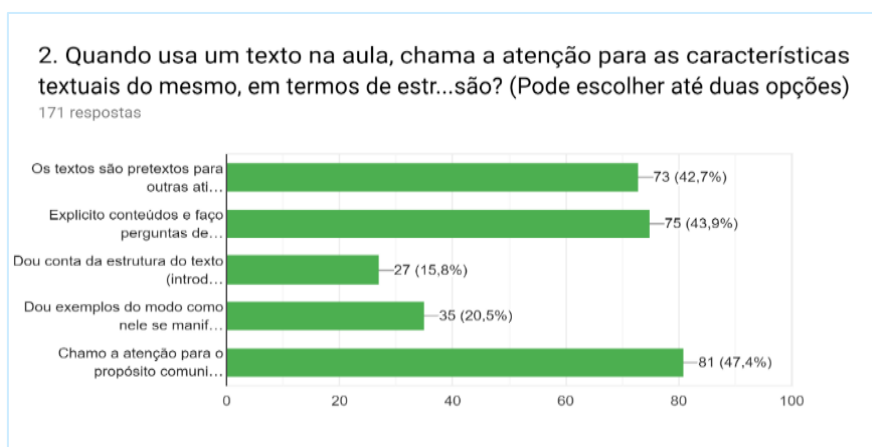


Gráfico 2 – Estruturação do texto

Em relação à terceira questão desta secção: “*Onde sente que os seus alunos apresentam mais dificuldades ao nível da escrita?*”, os professores inquiridos elegeram *sintaxe*, com 48,8% (84), como a maior dificuldade dos alunos, seguido de *ortografia*, com 45,9% (79), *estrutura do texto*, com 39,5% (68), *vocabulário* com 27,9% (48), seguido de *propósito do texto* com 23,8% (41) e em menor grau a linguagem, coesão e coerência com 0,6% (1) respetivamente.

No que toca à quarta pergunta: “*Quando corrige os textos dos alunos dá-lhes as informações necessárias para eles melhorarem os seus textos?*”, 29,7% (51) dos inquiridos assumem identificar os erros e propor pistas para autocorreção, enquanto que

27,9% (48) admitem que identificam os erros de todos os textos e que propõem uma correção geral, já 25% (43) assumem corrigir os erros, indicando as formas corretas, apenas 11,6% (20) dizem sistematizar os erros em diferentes produções do mesmo aluno e trabalhar individualmente com esse aluno e 5,8% (10) reconhecem que apenas identificam todos os erros detetados.

No cômputo geral, os problemas de escrita são tratados, à moda antiga ou tradicional, isto é, apontam-se os erros que os alunos devem minimizar nas próximas atividades de produção. Entretanto, isso não tira o mérito aos professores que se esforçam para ajudar o aluno a ultrapassar as suas dificuldades.

No que à quinta questão diz respeito, conforme se pode ver no **Gráfico 3**, a maioria, ou seja, 38,8% (66) dos nossos informantes reconhecem pedir a reformulação do texto, 32,9% (56) dizem fazer uma sistematização com a turma e apresentar pistas para a reformulação, 20% (34) admitem que reescrevem conjuntamente o texto no quadro, 7,1% (12) dizem apresentar um modelo e pedir a reformulação do texto e 1,2% (2) assumem que os alunos escrevem um outro tipo de texto.

Os dados deste gráfico deixam transparecer que a maioria dos professores não fornece o retorno necessário e útil de modo a que os alunos consigam resolver os problemas detetados na sua produção, uma vez que não há um trabalho conjunto e sistemático que lhes permita perceber como é que devem fazer, para ganharem autonomia e procederem corretamente quando lhes for solicitado um novo texto.

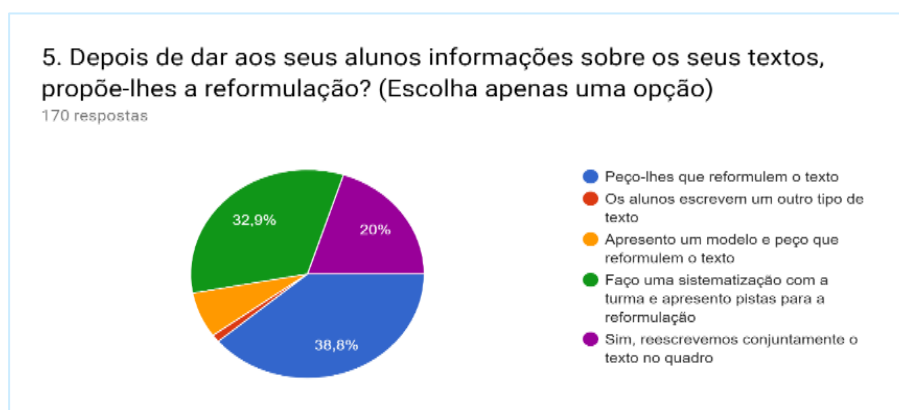


Gráfico 3 – Tipo de *feedback* fornecido

1.3. Questões específicas do ensino da escrita (no sentido da produção de textos)

Passando para questões específicas do ensino da escrita (no sentido da produção de textos), de acordo com o **Gráfico 4**, a maioria dos inquiridos, ou seja, 56,4% (97) considera que os alunos concluem o 12º ano de escolaridade sem a adequada preparação para produzir qualquer tipo de texto e 43,6% (75) têm uma opinião contrária.

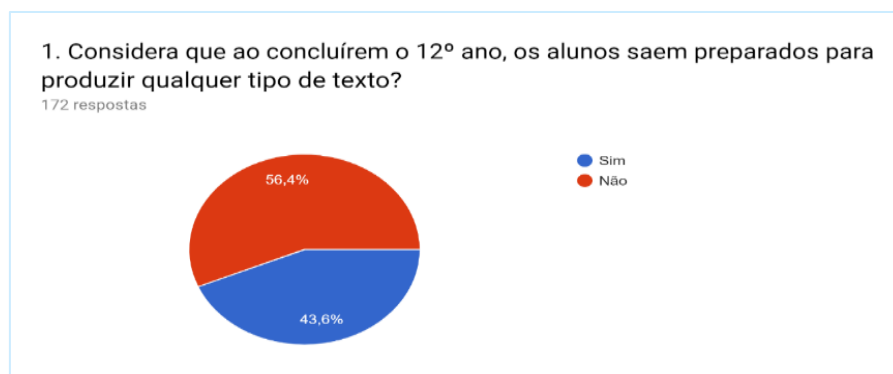


Gráfico 4 – A qualidade da preparação dos alunos

Instados a justificar a resposta negativa, os professores apontaram os seguintes fatores, como impedimento:

- Falta de tempo para trabalho sistemático de todas as tipologias textuais
- Interferência da Língua Materna
- Falta de leitura/os alunos não gostam de ler
- Existência de lacunas (a nível de coesão e coerência, ortografia, sintaxe...)
- Turmas numerosas que impossibilitam o acompanhamento individual dos alunos, dificultam o processo de revisão e reescrita dos textos
- Falta de interesse dos alunos (preguiça mental, falta de dedicação e esforço)
- Necessidade de reforma do sistema para conjugar os conteúdos, as metodologias e o tempo para a consecução dos objetivos de LP
- Necessidade de aprofundamento de todas as tipologias textuais para garantir a necessária preparação dos alunos
- Domínio insuficiente/deficiente de vocábulos, organização textual, concordância
- Não gostarem deste tipo de exercícios /os alunos não gostam de escrever
- Preparação deficiente dos professores do Ensino Básico
- Carência de manuais

- O desenquadramento dos conteúdos em relação ao nível de ensino
- A incapacidade dos alunos de comunicarem em Português
- A falta de coordenadores das disciplinas, qualificados, em várias escolas
- Necessidade de reforço do ensino da L2 (com recurso a outros métodos e carga letiva diferente)
- Falta de prática/ domínio da LP/reflexão sobre a escrita
- Uso de métodos e abordagens inadequados
- Os alunos só escrevem a pedido do professor
- A deficiente preparação a que os alunos estão sujeitos no Ensino Básico
- Falta de trabalho sistemático de produção escrita
- Inexistência de momentos apropriados para a produção textual, expressamente indicados no programa
- Muita atenção à gramática em detrimento da produção textual
- Trabalho deficiente por parte de alguns professores
- Preocupação com o cumprimento do programa
- Professores que explicam em LM
- Relação deficitária com o Português
- Diminuição da prática de escrita ao longo da escolaridade (7º ao 12º ano)

Os motivos ou as justificativas apresentadas pelos professores apontam para problemas de natureza diversa, mas que se podem agrupar da seguinte forma:

- i) Ensino
- ii) Língua Portuguesa versus Língua Cabo-verdiana
- iii) Motivação

Em relação ao número de textos individuais escritos por ano, na sua disciplina, 46,5% (80) dos professores afirmam que os seus alunos escrevem 4 a 6 textos, 23,3% (40) asseguram que os alunos escrevem 7 a 9 textos, 20,9% (36) dizem 10 ou mais textos e apenas 9,3% (16) confirmam que os seus alunos produzem 1 a 3 textos individuais por ano. Apesar das justificações apresentadas na questão anterior, os inquiridos deixam a entender que os seus alunos escrevem um número razoável de textos por ano.

Se considerarmos que, do 7º ao 10º ano de escolaridade, são ministradas quatro aulas semanais (de cinquenta minutos, cada) de Língua Portuguesa que perfazem um total de mais ou menos cento e vinte aulas anuais, excluindo uma ou outra falta e dias feriados, pouco, desse tempo, é dedicado à produção escrita.

Entretanto, estas respostas apontam alguma incongruência da parte dos professores que dizem por um lado não haver tempo suficiente para a escrita e por outro apontam a quantidade de textos acima apresentados.

No 11º e 12º anos, o número de aulas semanais ascende a três. Um professor com turmas do 11º ano pode lecionar cerca de noventa e três aulas durante o ano e no 12º leciona à volta de oitenta e duas (estes terminam mais cedo o ano letivo). Tomando os programas como referência, será que o professor chega a pedir a quantidade de textos acima apontados?

Em relação à média de textos coletivos que os alunos escrevem por ano, para a sua disciplina, a maioria dos inquiridos, ou seja, 45,3% (78) dos professores afirmam que os seus alunos escrevem 1 a 3 textos coletivos por ano; 35,5% (61), asseguram que são 4 a 6 textos; 7, 6% (13) que são 7 a 9 textos e 5,8% (10) asseguram que os seus alunos escrevem 10 ou mais textos e a mesma percentagem reconhece que os seus alunos não escrevem nenhum texto ao longo do ano letivo. Ou seja, os alunos, de acordo com os professores, escrevem menos textos coletivos por ano que os individuais. E, por esta razão, a experiência que poderia ser partilhada no ato de produção conjunta e o apoio de um par mais desenvolvido como uma mais valia para os demais aprendentes no desenvolvimento da competência escrita, fica de fora.

Se somar a percentagem dos textos individuais com a dos coletivos, vou descobrir que os alunos afinal escrevem um número considerável de textos. Sendo esta a ideia que os professores querem transmitir, apesar de admitirem, por outro lado, faltar oportunidade para tal (vd. Apêndices 10 e 11).

Em relação ao tipo de texto que pedem que os seus alunos escrevam mais vezes, os professores apontam, em primeiro lugar, o *narrativo*, com 54,3% (94), seguido de *relatos de acontecimentos*, com 19,1% (33), outro tipo de texto, com 11,6% (20), resenha, com 5,2% (9), relatórios com 4,6% (8), reconto com 4% (7) e notícia com 1,2% (2).

Para os que assinalaram a opção *outro tipo de texto*, as respostas são as mais variadas, conforme se pode notar:

- dependendo dos objetivos, conteúdos e níveis variam entre informativo e argumentativo
- textos utilitários, redação a partir de um tema
- resumo
- artigo de opinião, argumentativo, crónica

- relatórios, atas, artigos diversos
- todos os géneros literários
- depende do género (jornalístico, narrativo, lírico, textos administrativos, textos argumentativos)
- produções a partir de situação dada.

Assim, os professores quando inquiridos sobre o tipo de texto que mais vezes pedem aos seus alunos que escrevam, quase sempre, escudam-se no nível de ensino que estão a lecionar para justificar a sua resposta. Além disso, a resposta “todos os géneros” é aquela menos exequível, mas escolhida por muitos. Tendo, contudo, ficado claro que o texto narrativo é o favorito.

Em relação à qualidade dos textos produzidos pelos seus alunos, 64,7% dos professores, ou seja, a maioria considera que é satisfatória, 19,7% admite que é boa, mas 15,6% considera que é pouco satisfatória e ninguém considera que essas produções sejam excelentes.

Sobre o ano de escolaridade em que mais se privilegia a escrita, as respostas demonstram alguma incoerência por parte dos inquiridos que apesar das justificações que apresentaram anteriormente, para a fraca produção textual, muitos afirmam que se escreve em todos os níveis, outros elegem 11º e 12º, 9º e 10º, 10º e 11º, mas também há aqueles que apontam 8º, 9º, 10º, 11º, 12º e ainda há um grupo que diz não saber ou nenhum. Entretanto, de acordo com as orientações emanadas nos programas do 7º e 8º anos, estes são os dois níveis em que se privilegia mais a produção textual ou pelo menos há uma lista mais extensa de géneros textuais a produzir. Além disso, são nestes dois níveis que se incentivam os concursos de redação para a exposição por ocasião do dia do professor cabo-verdiano (23 de abril) ou mesmo pelo 5 de maio (dia da Língua Portuguesa).

Quanto aos principais géneros ou tipos de texto que os alunos devem dominar antes de concluir o Ensino Secundário, as respostas dos professores (vd. Apêndice 11) permitem-me deduzir que não têm uma posição clara, pois, são as mais diversas como se pode confirmar:

- narrativo
- todos
- textos utilitários e literários
- não literários

- relatórios
- narrativos, descritivos, informativos
- argumentativo e expositivo
- o que lhes servirá no dia a dia
- género argumentativo, artigo de opinião
- tipologia: narrativo, injuntivo, descritivo
- argumentativo
- resenha
- saber elaborar um trabalho científico
- narrativo e argumentativo
- literários e não literários (requerimento, relatórios, cartas)
- dissertativo
- narrativo, descritivo, argumentativo, dramático
- todos os textos administrativos

As respostas a esta pergunta, no fundo, deixam transparecer a preocupação dos professores com o futuro profissional, académico ou a necessidade que os alunos têm de escrever no seu dia a dia. Assim, elegem tipos de texto como textos utilitários que apontam como *cartas*, *requerimentos*, *relatórios* ou *saber elaborar um trabalho científico* como também o *texto argumentativo* pela importância que assume na vida de qualquer indivíduo.

Pode não existir espaço no programa curricular para trabalhar a escrita ou mesmo tempo para aprofundar determinados géneros conforme assumem os professores, mas os mesmos reconhecem que há géneros importantes qualquer que seja a direção que seguir o aluno, em termos de carreira. Mas, um problema a ser considerado é a falta de uma sistematização clara e coerente daquilo que são os tipos de texto estudados ou a estudar.

2. Alunos

2.1. Caracterização sociológica

Nesta secção, vou proceder à leitura e discussão dos dados dos inquéritos aplicados aos alunos do 11º e 12º anos de escolaridade, isto é, do terceiro e último ciclo do Ensino Secundário.

Em primeiro lugar, vou apresentar e discutir os dados relativos à caracterização sociológica dos alunos, depois, os aspetos metodológicos do ensino da escrita e, por último, vou apresentar e discutir as questões específicas do ensino da escrita.

O número de alunos que colaboraram neste estudo ascende a quinhentos e cinquenta, embora nem todos tenham conseguido completar e submeter com sucesso o questionário. Por este motivo, o número real de respostas validadas, por questão, oscila entre quinhentos e trinta e oito e quinhentos e quarenta e dois.

Ainda, é de se referir também que nem todos os alunos responderam a todas as perguntas. Por esta razão, à semelhança do que se verificou com o questionário dos professores, o número de respostas validadas nem sempre coincide com o número de participantes no inquérito.

O questionário dos alunos tem as mesmas secções que o dos professores, divergindo em alguns detalhes na primeira secção onde prescindi da questão sobre a caracterização socioeconómica por entender que poderia causar algum embaraço aos inquiridos. E introduzi uma questão sobre a sua relação com a escrita e uma outra sobre as estratégias que costumam usar quando escrevem.

Contudo, os questionários são, globalmente, idênticos para facilitar a comparação dos dados recolhidos.

No que ao perfil sociológico diz respeito, e sistematizando os dados recolhidos, verifico que há uma prevalência de informantes do sexo feminino 60,8% (329) contra os do sexo masculino 39,2% (212).

Já em relação à idade, dos 542 colaboradores que responderam a esta questão, como se pode verificar no Quadro 39, a maioria está na faixa etária entre os 15 e os 17 anos, ou seja, 58,9% (319), seguido da faixa etária entre os 18-20 com 36,5% (198) e apenas 4,6% (25) tem mais de 20 anos e não existem informantes com menos de 15 anos de idade.

Menos de 15	15-17	18-20	+ de 20
0%	58,9%	36,5%	4,6%

Quadro 39 - Idade dos inquiridos

Em relação ao nível de escolaridade frequentada pelos inquiridos, dos 538 que responderam a esta pergunta, 49,6 % (267) estudam o 11º ano e 50,4% (271) estudam o 12º ano de escolaridade, o que representa um número mais ou menos equilibrado.

Passando agora para questões geográficas e de meio social, como se pode verificar no Quadro 40, a recolha de dados foi mais eficaz nas três últimas ilhas, embora tivesse insistido bastante a fim de conseguir que fosse proporcional à dimensão das ilhas e ao número de escolas existentes em todo o território nacional.

Em todo o caso, como a intenção não era privilegiar nenhuma área geográfica, antes perceber a posição dos alunos sobre determinados aspetos ligados ao processo de ensino-aprendizagem da modalidade escrita tanto nas escolas localizadas nos centros urbanos, arredores ou meio rural e independentemente da sua condição socioeconómica, acredito ter alcançado o propósito.

	Santo Antão	S. Vicente	S. Nicolau	Sal	Boavista	Maio	Santiago	Fogo	Brava
%	0,6	2,8	4,8%	6,1	3,3	3,3%	37,6	26,7%	14,9%
Nº	3	15	26	33	18	18	204	145	81

Quadro 40 - Representação geográfica

Relativamente ao meio onde está situada a escola, dos 530 informantes, 25,8% (137) estudam em escolas situadas no meio rural, 9,4% (50) estão nos arredores e 64,7% (343) situam-se em meio urbano. Embora a maioria dos informantes esteja em meio urbano, os alunos não residem todos no centro. Em algumas ilhas como Maio, Brava e Boavista, os liceus estão concentrados no centro, mas há afluência de alunos de todas as aldeias.

Quanto à preferência pela escrita, dos 542 que responderam à questão, conforme mostra o Gráfico 5, apenas 3% (16) disseram que não gostam de escrever, 21,4% (116) responderam *às vezes, depende da situação*, 20,3% (110) dizem *gostar mais ou menos*, 32,7% (177) *gostam de escrever* e 22,7% (123) *gostam muito*. Portanto, a maioria dos alunos assume ter uma relação pacífica com a escrita.

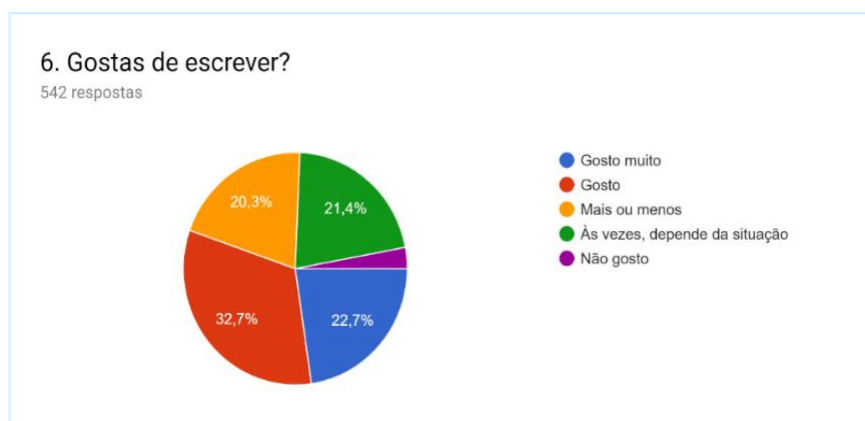


Gráfico 5 – O gosto pela escrita

Já em relação à estratégia que usam quando escrevem, dos 538 respondentes: 57,6% (310) confirmaram que *pensam, refletem e escrevem*; 13,8% (74) *elaboram um plano antes*, 23,4% (126) *escrevem, leem e releem* o que escrevem e 5,2% (28) admitem *escrever qualquer coisa para encher o papel*.

Efetivamente, a maioria, de acordo com os dados, recebe a tarefa e passa diretamente à sua execução.

2.2. Aspectos metodológicos do ensino da escrita

Passando para os aspectos metodológicos do ensino da escrita, relativamente à primeira questão, 31,8% (172), ou seja, a maioria, diz que *o professor mostra como estão estruturadas as três partes do texto*, 29,2% (158) assumem que *analisa textos parecidos na aula, antes*. Já 18,9% (102) dizem que *o professor lhes dá antes textos semelhantes para lerem em casa*, mas 15,2% (82) assumem *ler um texto semelhante na aula* e 5% (27) afirmam que *o professor simplesmente pede que escrevam*.

Questionados se “*Quando o professor usa um texto na aula, chama a atenção para as características desse texto como: organização das ideias, o seu objetivo, a ligação entre as diferentes partes do texto e entre as ideias no texto?*”, a maioria dos alunos, ou

seja, 58,6% (311), asseguram que *o professor explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática*, já 34,7% (184) afirmam que *os textos são usados para outras atividades como de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.*, 29,4% (156) dizem que *o professor dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível*, 19% (101) dizem que *a atividade se resume a dar conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)* e finalmente 10,9% (58) asseguram que *o professor chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura*.

Em relação à área onde sentem mais dificuldade ao nível da escrita, 49,3% (262) dos alunos elegeram *a organização das ideias do texto* como a sua maior dificuldade, 29,4% (156) apontaram a relação de *coordenação e subordinação*, 21,7% (115) afirmaram ser o *vocabulário* o seu maior problema, já 18,3% (97) assumiram que *é o objetivo do texto*, 13,6% (72) assumiram que *é a ortografia* e 6,8% (36) admitiram *outro tipo de problema*.

Quanto ao *outro tipo de problema* mencionado na questão anterior, as respostas dos alunos variam desde:

- caligrafia
- conclusão do texto
- capacidade de síntese
- pontuação
- acentuação
- escolher o título
- incapacidade de transpor para o papel as ideias
- escrever sobre temas raramente tratados na aula ou desconhecidos
- organização e seleção das ideias
- erros (ortografia) e vocabulário foram sublinhados novamente apesar de terem sido contemplados em 3, mas também houve alunos que admitiram não sentir dificuldade na escrita

O reconhecimento da existência ou não de problemas a nível de escrita deve-se muito ao tipo de retorno dos professores que na maioria das vezes se limitam a sublinhar palavras ou frases no texto e a atribuir uma nota; o que o aluno nem sempre consegue interpretar ou contornar sem a necessária ancoragem do professor.

Instados a responder à questão “*Quando corrige os teus textos, como é que o professor te dá informações necessárias para os melhorares?*”, a maioria, ou seja, 31,8% (170) dizem que *o professor identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral*, já 26,7% (143) que *o professor corrige os erros, indicando no seu texto as formas corretas*, 23,4% (125) assumem que *o docente identifica no texto todos os erros que encontra*, 14,2% (76) afirmam que *o professor identifica os erros e dá-lhes pistas nos seus textos para que eles os corrijam* e apenas 3,9% (21) asseguram que *o professor organiza os erros que detetou nos seus textos e trabalha com eles à parte*.

Em síntese, os dados permitem-me inferir que os professores preferem dar indicações gerais à turma a trabalhar individualmente com os alunos, consoante as suas dificuldades.

Na sequência, a resposta à questão “*Depois de o professor te dar informações sobre o teu texto, o que é que sugere?*”, dos 533 inquiridos que responderam a esta questão, a maioria, isto é, 31,5% (168) responderam que *a sugestão é que reescrevam o texto*, já 28% (149) afirmam que *a proposta é que os alunos reescrevam o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto*, já 15,9% (85) assumem que *o professor sugere a reescrita conjunta do texto no quadro*, 14,6% (78) dizem que *o professor propõe que reescrevam o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)* e 9,9% (53) afirmam que *o professor propõe a escrita de um outro tipo de texto*.

2.3. Questões específicas do ensino da escrita (no sentido da produção de textos)

No que às questões específicas do ensino da escrita diz respeito, conforme demonstra o Gráfico 6, 82,2% (446) dos inquiridos consideram-se aptos para escrever qualquer tipo de texto no final do Ensino Secundário, enquanto 17,8% (96) afirmam que não.

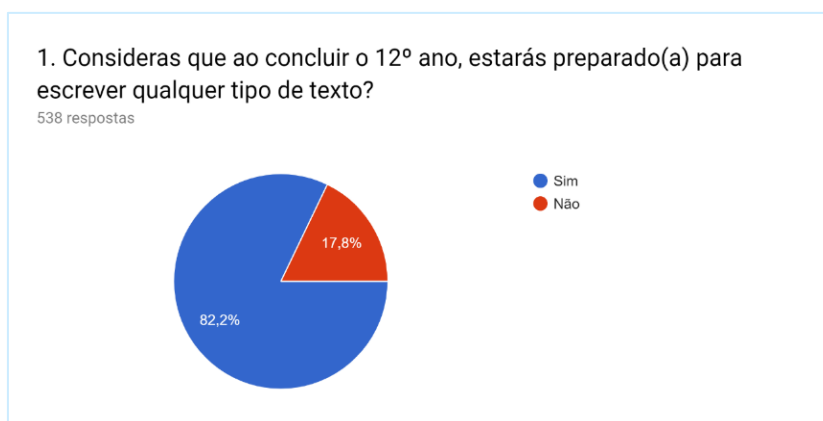


Gráfico 6– Os alunos saem preparados para escrever?

Dos 96 inquiridos que disseram que *não*, apenas 65 justificaram as suas posições que oscilam entre:

- não se sentir preparado
- ainda precisar de ajuda
- insegurança
- dificuldades com o português
- falta de vocabulário para organizar um texto
- sente dificuldades em alguns tipos de texto
- precisa de formação e cursos
- não gosta de escrever
- não sabe
- dificuldades em elaborar textos académicos e científicos
- falta a necessária preparação na escola
- há muito ainda a aprender
- todo o ano é a mesma coisa da narrativa
- por escrever menos do que lê não sabe se dispõe de aptidão
- **nada de bom está a ser ensinado em Cabo Verde**
- **não se ensina tudo o que os alunos necessitam**
- não sei
- sinto que não e pronto
- na escola não trabalhamos todos os tipos de texto de forma aprofundada

- **não há tempo suficiente para aprender português, até porque muitas pessoas não praticam**
- **não praticamos a escrita**
- não gosto de escrever nenhum tipo de texto
- talvez (indecisos)
- tenho pouco tempo de prática
- não me sinto preparado para produzir um texto com base nas minhas ideias
- **não se ensina todas as tipologias nem como se constrói um texto**
- simplesmente não aprendi ainda muita coisa no 12º ano
- porque não domino todos os verbos e os níveis de linguagem
- não consigo refletir/não tenho paciência
- com o vocabulário que o professor utiliza fica difícil
- **não tenho base desde a primária**
- não praticamos muito
- tenho muitas dificuldades
- ainda tenho poucos conhecimentos e vocabulário fraco
- dificuldade na escrita em português
- **abordagem superficial de muitos tipos de texto**

Estas justificações revelam elementos de reflexão até certo ponto inquietantes que tocam o sistema de ensino em geral, a qualidade de ensino que se pratica no arquipélago e que futuro queremos para as próximas gerações.

Em relação à média de textos individuais que escrevem por ano, para a disciplina de Língua Portuguesa, 38,4% (206), ou seja, a maior parte dos alunos, assume que escreve 1 a 3 textos, já 29,7% (159) dizem escrever de 4 a 6 textos, 12,3% (66), uma percentagem razoável, afirmam que não escrevem nenhum texto individual, 11,4% (61) asseguram escrever 10 ou mais textos e 8,2% (44) dizem escrever 7 a 9 textos por ano.

Já sobre a média de textos coletivos que escrevem por ano, para a disciplina de Língua Portuguesa, 45,2% (241) dos informantes admitem que escrevem 1 a 3 textos, logo a seguir, com 19,9% (106) estão os que assumem não escrever nenhum, mas 18,8% (100) dizem escrever de 4 a 6 textos, enquanto que 8,4% (45) afirmam escrever 10 ou mais textos e 7,7% (41) dizem escrever 7 a 9 textos por ano.

Como se pode ler no Gráfico 7, o tipo de texto que os professores pedem que os alunos escrevam mais é o *narrativo*, apontado por 62% (331) dos informantes, seguido de relatórios 10,9% (58), que aparece como uma das tipologias a estudar no 12º ano de escolaridade, depois segue *relatos de acontecimentos*, com 9,2% (49), seguido de *notícia* com 8,4% (45), *outro tipo de texto* 4,9% (26), o *reconto* 2,6% (14) e a *resenha* 2,1% (11). Apesar de estarem os alunos em dois níveis cujos géneros propostos nos programas sejam outros, verifica-se que os professores continuam a privilegiar a narrativa, conforme se viu anteriormente numa das justificações apresentadas para o não domínio de todos os géneros, depois da conclusão do Ensino Secundário.

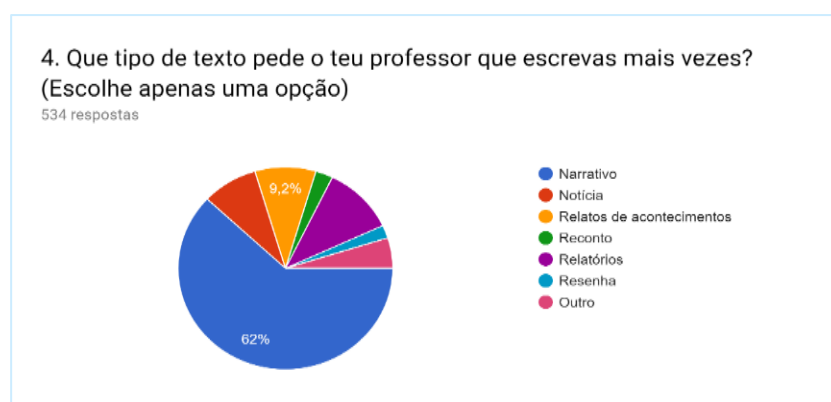


Gráfico 7– O tipo de texto que os alunos mais escrevem

Na sequência da questão anterior, os 29 inquiridos que optaram pela opção *outro*, apontaram como alternativa os seguintes tipos de texto:

- poético/poéticos/poema
- crónicas
- argumentativo
- todos os tipos dependendo da matéria
- vários tipos
- romance
- resumo
- contos
- notícia
- literário

Mais uma vez, as opções apresentadas, à exceção do *resumo* que se propõe no programa do 11º ano e *conto* no do 12º ano, as restantes são incluídas ao critério do professor e como se pode notar, o *romance* entra como um dos tipos de texto a escrever e não se sabe como é que se há de trabalhar o romance ou a propósito de quê, já que tanto os alunos como os professores mencionam a falta de tempo para aprofundar a escrita.

Relativamente à qualidade dos textos que produzem, como se pode verificar no Gráfico 8, dos 534 inquiridos que responderam a esta questão 44,4% (237) afirmam que é *boa*, enquanto que 36,1% (193) dizem ser *satisfatória*, já 12% (64) afirmam que é *excelente* e 7,5% (40) admitem que é *pouco satisfatória*. Ao comparar as respostas dos professores com as dos alunos pode-se inferir que a leitura que as duas partes fazem difere muito.

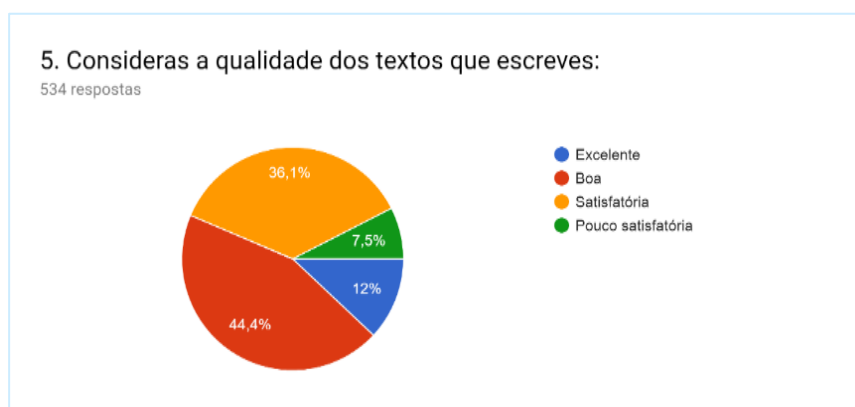


Gráfico 8 – A qualidade dos textos dos alunos

Já relativamente à penúltima questão “*Em que ano de escolaridade é que se dá mais atenção à produção escrita?*”, tanto as respostas dos alunos quanto as dos professores são pouco claras, variando de:

- todos os anos
- não sei
- na primária (alguns alunos apontaram especificamente o 4º ano; outros, 5º e 6º como anos em que se privilegia mais a escrita)
- e à semelhança dos professores, muitos estão entre 7º e 8; outros 9º; ou 9º e 10º; 11º e 12º ou cada um desses níveis separadamente

O que se pode inferir destas opções de resposta é que as atividades de produção textual dependem muito da boa vontade, boa fé, motivação e consciência dos professores. Um aluno pode escrever muito em qualquer nível desde que encontre um professor que invista na produção textual.

Em relação aos principais tipos de texto que acham que devem dominar antes de concluir o Ensino Secundário, dos 472 inquiridos que responderam, apresentaram respostas mais variadas (vd. Apêndice 14) que só vieram reforçar a minha ideia de que a questão do género de textos e sua importância no desenvolvimento da literacia, ainda é uma matéria completamente desconhecida no contexto de Cabo Verde, como se pode verificar a partir da lista que se segue:

- ata, currículo, poético
- notícia, relatório e narrativa
- narrativo
- relatório
- conto
- resumo
- poético, reconto, narrativo
- notícia, resenha
- informativo
- texto literário, crónica, notícia
- literário e não literário
- resumo e síntese
- requerimento
- narrativo, dramático, poético, lírico, etc.
- relatório, requerimento, narrativo
- dramático e narrativo
- romântico
- textos formais
- nenhum
- não sei

As opções de resposta apresentadas nesta questão demonstram que os alunos não sabem do que falam assim como os professores o fizeram também. Se pensar no futuro profissional dos alunos ou na prossecução dos estudos, pode-se entender a pertinência da

ata, do requerimento, currículo, relatório, o resumo e a síntese. Mas, fora do contexto profissional e académico que utilidade poderá ter um género como o dramático, lírico, crónica, conto, reconto, narrativa?

Pode-se inferir a partir destas respostas que os alunos não estão cientes do que os espera no mundo laboral após a conclusão da escolaridade obrigatória e nem estão cientes de que para continuar a formação superior, é necessário um certo *background* para competirem com os colegas mais bem preparados para os desafios no nível pós-secundário.

Síntese

Neste capítulo, fiz a leitura e a discussão dos dados dos inquéritos aplicados aos professores e aos estudantes do 11º e 12º anos de escolaridade.

Em primeiro lugar, apresentei e discuti os dados relativos à caracterização sociológica, depois, passei aos aspetos metodológicos do ensino da escrita e por último apresentei e discuti as questões específicas do ensino da escrita no questionário dos docentes.

No segundo momento, fiz o mesmo já no questionário dos estudantes que obedece à mesma organização acima descrita.

Quanto às conclusões, os dois públicos não comungam a mesma perceção sobre as práticas de escrita a que estão diretamente implicados.

Capítulo VI - Análise comparativa dos dados

1. Aspectos metodológicos do ensino da escrita
2. Questões específicas do ensino da escrita (no sentido da produção de textos)
3. Questões práticas a serem equacionadas
 - 3.1. Nos programas
 - 3.2. Nos manuais
 - 3.3. A clarificação da abordagem metodológica

1. Aspectos metodológicos do ensino da escrita

Concluída a leitura dos dados dos dois inquéritos, vou, neste capítulo, proceder à comparação desses dados como forma de confrontar a posição dos professores com a dos alunos.

Como as perguntas são as mesmas, limito-me a apresentar apenas as questões colocadas na versão do questionário dos professores bem como as respetivas opções de resposta. Paralelamente às respostas dos professores vou apresentar as dos alunos, em termos percentuais, a fim de as poder confrontar e discutir.

Ainda, na sequência da leitura de dados, aponto alguns problemas a considerar no que diz respeito aos programas curriculares, manuais escolares e abordagem metodológica.

No que diz respeito às questões de natureza metodológica, retratados nos inquéritos, os quadros abaixo apresentados permitem-me olhar para os dados disponibilizados tanto pelos professores como pelos alunos.

Relativamente à primeira questão (vd. Quadro 41), vou-me deter primeiramente nas opções **d**) e **e**) que em termos percentuais, se distanciam consideravelmente. E, por isso, vale a pena uma reflexão mais séria a respeito.

O referido Quadro permite-me depreender que os professores afirmam ter determinada perceção das suas práticas, mas que os alunos vão num sentido que não se pode considerar totalmente contrário, embora levante algumas interrogações.

De acordo com os alunos, a preocupação imediata dos professores é com a tripartição dos textos (31,8%) quando não se pode simplesmente pegar todos os géneros e apresentá-los da mesma forma. Além disso, o ideal é partir da desconstrução e análise de textos do mesmo género antes da sua produção. E mais de metade dos professores (59,6%) que participaram neste estudo, assumem fazê-lo quando os alunos não reconhecem que essa prática seja tão recorrente quando ficam nos 29,2%.

Já em relação às três primeiras opções, os alunos deixam claro que mais vezes do que aquilo que admitem os professores, escrevem sem que lhes sejam explicitadas as características dos textos ou que simplesmente levam textos semelhantes para lerem fora do espaço de sala de aula, onde não têm a devida ancoragem, ou seja, o acompanhamento e as orientações dos professores que lhes devem proporcionar a necessária compreensão do modo como se organizam tais textos. Ainda, os alunos admitem que a leitura em aula de tais textos é menos frequente do que afirmam os professores.

Pelos dados obtidos, não se pode dizer que os professores não sabem o que devem fazer, antes que lhes falta o sentido de responsabilidade ou o saber-fazer necessário já que uma percentagem expressiva escolheu a opção *e)* como a ideal e aquela a que mais recorrem na sua prática. Também a desconstrução a que os professores se referem poderá ser a análise para trabalhar as questões clássicas de interpretação e de gramática.

Opção	Professor (171)	Aluno (541)
a) Eles já sabem, pois aprenderam em anos anteriores	1,8% (3)	5% (27)
b) Dou-lhes exemplos de textos semelhantes para lerem em casa	8,8% (15)	18,9% (102)
c) É sempre lido um texto semelhante na sala de aula	17,5% (30)	15,2% (82)
d) Faço notar a tripartição textual: introdução, desenvolvimento e conclusão	12,3% (21)	31,8% (172)
e) Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	59,6% (102)	29,2% (158)

Quadro 41 - Explicitação das características linguísticas do texto

Quanto à segunda questão, conforme se pode verificar no Quadro 42, a maioria dos alunos (58,6%) assume que *os textos são usados para explicitar conteúdos e para responder às questões de interpretação e gramática* que é uma prática recorrente tanto nas línguas estrangeiras como na disciplina de Língua Portuguesa. Tal prática é recorrente e, na reunião semanal de coordenação, os professores escolhem conjuntamente o texto que melhor se adequa a cada conteúdo ou o próprio coordenador propõe todo o material e as estratégias metodológicas a seguir em cada aula da semana.

Em relação à opção *e)*, 47,4% dos professores assumem que é a estratégia preferencial que costumam adotar quando usam um texto na aula. Já os alunos contradizem-nos de forma escandalosa quando apontam que apenas 10,9% recorrem ao texto com tais propósitos.

Opção	Professor (171)	Aluno (531)
a) Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	42,7% (73)	34,7% (184)
b) Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática	43,9% (75)	58,6% (311)
c) Dou conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	15,8% (27)	19% (101)
d) Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual	20,5% (35)	29,4% (156)
e) Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	47,4% (81)	10,9% (58)

Quadro 42 - Explicitação das características textuais

Relativamente às dificuldades, os professores e os alunos mais uma vez estão em desacordo.

Enquanto os professores priorizam a *sintaxe* com 48,8%, seguida de *ortografia* com 45,9% e *estrutura do texto* com 39,5%, os alunos apontam como a sua maior dificuldade, a *estrutura do texto* com 49,3% e imediatamente a seguir a *sintaxe* com 29,4% e *vocabulário*, em terceiro lugar, com 21,7%, mas acrescentam outras dificuldades na ordem dos 6,8%. Poderá dar-se o caso de os professores não dialogarem com os alunos sobre as suas reais dificuldades ou as prioridades estão invertidas no seio destes dois públicos distintos, mas interdependentes?

Opção	Professor (172)	Aluno (531)
a) Propósito do texto	23,8% (41)	18,3% (97)
b) Estrutura do texto	39,5% (68)	49,3% (262)
c) Sintaxe	48,8% (84)	29,4% (156)
d) Vocabulário	27,9% (48)	21,7% (115)
e) Ortografia	45,9% (79)	13,6% (72)
f) Outro(s). Qual (is)?	0,6% (3)	6,8% (36)

Quadro 43 - Áreas de maior dificuldade ao nível da escrita

O Quadro 44 poderá ajudar a responder à questão levantada em 3 se se olhar para os dados com atenção.

No que diz respeito às informações prestadas para os alunos melhorarem as suas produções, enquanto a globalidade, ou seja, 29,7% dos professores afirma identificar os erros e propor pistas para autocorreção, 31,8%, que representam a globalidade dos alunos, assumem que o professor identifica os erros de todos os textos para propor a correção geral. Tal estratégia pode não servir de ajuda para aqueles que podem identificar um determinado tipo de lacuna, que não deve ser necessariamente conotado com o erro, ou mesmo porque muitas vezes os alunos têm a sua atenção centrada na classificação que se costuma atribuir às produções textuais que, normalmente, estão associadas à avaliação.

Já 26,7% dos alunos afirmam que aparecem tratados ou corrigidos os erros nos seus textos. Nestes casos, muitos não tomam tempo para reler o texto para se inteirar das propostas de correção. E 23,4% dos alunos dizem que o professor identifica todos os erros. O que geralmente é feito através de sublinhados ou uso de códigos previamente combinados na sala, mas que de nada adianta se o professor não tomar tempo para tratar tais dificuldades com os alunos. Até porque grande parte dos alunos recebe o texto, verifica se a nota é positiva ou não e, a seguir, guarda-a.

Devo sublinhar o facto de o trabalho individual com os alunos ser uma prática que estes reconhecem que é quase inexistente.

Opção	Professor (172)	Aluno (535)
a) Identifico todos os erros detetados no texto	5,5% (101)	23,4% (125)
b) Corrijo os erros, indicando as formas corretas	25% (43)	26,7% (143)
c) Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção	29,7% (51)	14,2% (76)
d) Sistematizo os erros em diferentes produções do mesmo aluno e trabalho individualmente com esse aluno	11,6% (20)	3,9% (21)
e) Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral	27,9% (48)	31,8% (170)

Quadro 44 - Informação necessária para os alunos melhorarem os seus textos

Relativamente à orientação do professor, depois de dar ao aluno informações sobre o texto, do universo dos professores inquiridos, 38,8% admitem que pedem a reformulação do texto enquanto que 31,5 % do total dos alunos corroboram essa prática, ou seja, uma percentagem menor é que pede efetivamente a reformulação e uma percentagem maior de alunos, em relação aos professores, afirmam que partem, na verdade, para a escrita de um outro tipo de texto.

Da mesma forma, os alunos assumem que a apresentação de um modelo antes da reformulação, assim como a sistematização conjunta com sugestão de pistas para a reformulação é menos frequente do que aquilo que na verdade os professores assumem fazer, como se pode verificar no Quadro 45.

Opção	Professor (170)	Aluno (533)
a) Peço-lhes que reformulem o texto	38,8% (66)	31,5% (168)
b) Os alunos escrevem um outro tipo de texto	1,2% (2)	9,9% (53)
c) Apresento um modelo e peço que reformulem o texto	7,1% (12)	14,6% (78)
d) Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação	32,9% (56)	28% (149)
e) Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro	20% (34)	15,9% (85)

Quadro 45 – Estratégias de retroação

2. Questões específicas do ensino da escrita (no sentido da produção de textos)

Passando para a secção das questões específicas sobre o ensino da escrita, na primeira questão, como demonstra o Quadro 46, a maioria dos professores considera que os alunos não concluem o Ensino Secundário preparados para produzir qualquer tipo de texto. Mas a responsabilidade de os preparar, a quem deve ser atribuída? Os alunos, por seu lado, estão convictos de que realmente 17,8% saem do sistema de ensino apresentando fragilidades.

Opção	Professor (172)	Aluno (538)
a) Sim	43,6% (75)	82,2% (442)
b) Não	56,4% (97)	17,8% (96)

Quadro 46 – Preparação dos alunos à saída do ES

Relativamente à justificação para a falta de preparação (vd. Quadro 47), os professores apontaram fatores como: o tempo, o aluno, os programas e o trabalho deficiente dos colegas, mas não mencionaram nada que os pudesse implicar diretamente.

Os alunos, por seu lado, apontam as múltiplas limitações a que estão sujeitos, que vão desde a dificuldade com o Português à falta de motivação. Além disso, apontam também a escola e o professor cuja responsabilização também é necessária. E concordam com os professores no que se refere à limitação de tempo necessário para se trabalhar todos os tipos de texto.

Um facto a ser reconhecido é que os alunos se responsabilizam de alguma forma pelas suas dificuldades, ao contrário dos professores.

Professores	Alunos
<ul style="list-style-type: none"> - Falta de tempo - Falta de interesse - Interferência da Língua Materna - Incapacidade dos alunos de comunicar em Português - Necessidade de aprofundamento de todos os géneros - Preparação deficiente dos professores do Ensino Básico 	<ul style="list-style-type: none"> - Falta a necessária preparação na escola - Não gosto de escrever - Todo o ano é a mesma coisa da narrativa - Nada de bom está a ser ensinado em Cabo Verde - Não se ensina tudo o que os alunos necessitam - Dificuldades com o Português - Não tenho base desde a primária

<ul style="list-style-type: none"> - A deficiente preparação a que os alunos estão sujeitos no Ensino Básico - Falta de trabalho sistemático de produção escrita - Trabalho deficiente por parte de alguns professores - Professores que explicam em LM -Relação deficitária com o Português 	<ul style="list-style-type: none"> - Não praticamos muito - Tenho muitas dificuldades - Ainda tenho poucos conhecimentos e vocabulário fraco - Abordagem superficial de muitas tipologias - Dificuldade na escrita em Português
---	--

Quadro 47 - A justificação da negativa, na questão anterior

Em relação à média de textos individuais que os alunos escrevem por ano, para a disciplina de Língua Portuguesa, conforme os dados sistematizados no Quadro 48, os professores e os alunos não estão de acordo mais uma vez, já que a maioria destes (38,4%) diz escrever de 1 a 3 textos individuais por ano, enquanto 29,7% que são 4 a 6 e 12,3% admitem que não há produção escrita durante o ano. Já os professores assumem que a quota máxima de textos (46,5%) que pedem por ano é 4 a 6, seguida de 7 a 9 (23,3%) e 20,9% de professores assumem que pedem 10 ou mais textos individuais aos seus alunos durante o ano e nenhum admite que a produção textual não está incluída na sua prática, enquanto os alunos afirmam o contrário.

Opção	Professor (172)	Aluno (536)
a) Nenhum	0% (0)	12,3% (66)
b) 1 a 3 textos	9,3% (16)	38,4% (206)
c) 4 a 6 textos	46,5% (80)	29,7% (159)
d) 7 a 9 textos	23,3% (40)	8,2% (44)
e) 10 ou mais textos	20,9% (36)	11,4% (61)

Quadro 48 - Média de textos individuais que os alunos escrevem por ano

Relativamente à média de textos coletivos (Quadro 49), encontramos pela primeira vez os nossos inquiridos de acordo quando assumem que a quota máxima de textos coletivos é de 1 a 3 textos e os dois públicos admitem mais ou menos a mesma percentagem para a quota de 7 a 9 textos. Mas voltam a distanciar-se na opção 4 a 6 textos e também na opção *nenhum*.

A preferência por textos coletivos, por reduzir significativamente o trabalho de correção (já que a tarefa fica a cargo dos melhores alunos, em nome do grupo, e ser menos em termos de quantidade) tem as suas conveniências. Daí ser uma prática que não desagrada a muitos professores.

Opção	Professor	Aluno (533)
a) Nenhum	5,8% (10)	19,9% (106)
b) 1 a 3 textos	45,3% (78)	45,2% (241)
c) 4 a 6 textos	35,5% (61)	18,8% (100)
d) 7 a 9 textos	7,6% (13)	7,7% (41)
e) 10 ou mais textos	5,8% (10)	8,4% (45)

Quadro 49 - Média de textos coletivos que os alunos escrevem por ano

Quanto ao tipo de texto que os alunos escrevem mais vezes, a maioria dos inquiridos admite que a preferência é pelo texto *narrativo* e a percentagem de alunos que aponta para este género é mais acentuada (62%) que a dos professores (54,3%), como se pode verificar no Quadro 50. Logo de seguida vêm os *relatórios* (10,9%) e *relatos de acontecimentos* (9,2%), mas os professores apontam *outro* tipo em terceiro lugar com 11,6%.

Opção	Professor (173)	Aluno (534)
a) Narrativo	54,3% (94)	62% (331)
b) Notícia	1,2% (2)	8,4% (45)

c) Relatos de acontecimentos	19,1% (33)	9,2% (49)
d) Reconto	4% (7)	2,6% (14)
e) Relatórios	4,6% (8)	10,9% (58)
f) Resenha	5,2% (9)	2,1% (11)
g) Outro, qual?	11,6% (20)	4,9% (26)

Quadro 50 - Tipos de texto que os professores pedem mais

Instados a justificar a sua escolha (vd. Quadro 51), os professores escudam-se nos níveis e objetivos ou conteúdos para dar uma resposta evasiva que não permite esclarecer a questão e os alunos, devido à confusão e indefinição quanto ao género, dão respostas também que só vêm reforçar a minha convicção de que a adoção da abordagem baseada em géneros poderá permitir um ensino explícito, preparando os alunos para o sucesso académico, profissional e para uma consciência crítica dos géneros.

Dos professores	Dos alunos
<ul style="list-style-type: none"> -Dependendo dos objetivos, conteúdos e níveis variam entre informativo e argumentativo - Textos utilitários, redação a partir de um tema - Resumo - Artigo de opinião, argumentativo, crónica - Relatórios, atas, artigos diversos - Todos os géneros literários - Depende do género (jornalístico, narrativo, lírico, textos administrativos, textos argumentativos) - Produções a partir de situação dada 	<ul style="list-style-type: none"> - Poético/poéticos/poema - Crónicas - Argumentativo - Todos os tipos dependendo da matéria - Vários tipos - Romance - Resumo - Contos - Notícia - Literário

Quadro 51 - Se indicou outro, indique qual

Relativamente à qualidade dos textos produzidos pelos alunos, os dois públicos voltam a estar totalmente em desacordo, conforme os dados disponibilizados no Quadro 52. Assim, 12% dos alunos consideram que a qualidade dos seus textos é excelente quando os professores não reconhecem essa particularidade na produção dos seus alunos. A maioria, ou seja, (44,4%), classifica como boa a sua produção e 36,1% assumem-na como satisfatória contrariamente aos professores que apontam para 64,6% das produções como satisfatória, 19,7% como boa e 15,6% como pouco satisfatória.

Os alunos como nem sempre têm a noção da qualidade dos seus trabalhos e dependendo do tipo de retorno e ancoragem que estão habituados a receber, é natural que tenham uma visão enviesada do seu trabalho. Contudo, os professores também não estão isentos dessa responsabilidade e não adianta culpabilizar os colegas do Ensino Básico nem aos alunos.

Opção	Professor (173)	Aluno (534)
a) Excelente	0% (0)	12% (64)
b) Boa	19,7% (34)	44,4% (234)
c) Satisfatória	64,6% (112)	36,1% (193)
d) Pouco satisfatória	15,6% (27)	7,5% (40)

Quadro 52 - A qualidade dos textos dos alunos

Em relação ao ano de escolaridade em que se privilegia mais a produção escrita, tanto os alunos como os professores não estão seguros quanto à melhor resposta a apresentar.

Professores	Alunos
- Muitos afirmam que se escreve em todos os níveis, outros elegem 11º e 12º, 9º e 10º, 10º e 11º, mas também há aqueles que apontam 8º, 9º, 10º, 11º, 12º e ainda há um grupo que diz não saber ou nenhum.	- Todos os anos - Não sei - Na primária (alguns alunos apontaram especificamente o 4º ano, outros, 5º e 6º como anos em que se privilegia a escrita) - E à semelhança dos professores muitos estão entre 7º e 8º, outros 9º, ou 9º e 10º, 11º e 12º ou cada um desses níveis separadamente

Quadro 53 - Ano de escolaridade em que se privilegia mais a escrita

Sobre os principais géneros ou tipos de texto que os alunos devem dominar antes de concluir o Ensino Secundário, conforme já referi anteriormente, as respostas pouco ou nada acrescentam sobre o que já se sabe sobre a questão do género no contexto desta investigação.

Professores	Alunos
<ul style="list-style-type: none"> - Narrativo - Todos - Textos utilitários e literários - Não literários - Relatórios - Narrativos, descritivos, informativos - Argumentativo e expositivo - O que lhes servirá no dia a dia - Género argumentativo, artigo de opinião - Tipologia: narrativo, injuntivo, descritivo - Argumentativo - Resenha - Saber elaborar um trabalho científico - Narrativo e argumentativo - Literários e não literários (requerimento, relatórios, cartas) - Dissertativo - Narrativo, descritivo, argumentativo, dramático - Relatórios - Todos os textos administrativos 	<ul style="list-style-type: none"> - Ata, currículo, poético - Notícia, relatório e narrativa - Narrativo - Relatório - Conto - Resumo - Poético, reconto, narrativo - Notícia, resenha - Texto literário, crónica, notícia - Literário e não literário - Resumo e síntese - Requerimento - Narrativo, dramático, poético, lírico, etc. - Relatório, requerimento, narrativo - Informativo - Dramático e narrativo - “Romântico” - Textos formais

Quadro 54 - Os principais géneros que os alunos devem dominar antes da conclusão do 12º ano

3. Questões práticas a serem equacionadas

Na sequência da comparação dos dados dos professores com os dos estudantes, convém destacar alguns aspetos que requerem ponderação e outros que devem ser alvo de intervenção.

Tal comparação deixa transparecer que estes dois agentes têm visões totalmente diversas daquilo que se passa a nível deste contexto educativo; em algumas matérias estão em desacordo, aproximam-se noutras apontando sempre para uma série de lacunas. Por

outro lado, olham para o mesmo assunto trazendo à tona várias questões que carecem de uma intervenção séria, cabal e urgente.

Um breve olhar sobre o modo como se lida com certas questões de âmbito educativo ajuda-nos a perceber melhor o funcionamento do próprio sistema.

Veja-se, Cabo Verde é um país arquipelágico com apenas quatro décadas de existência, uma nação ainda em construção, com um nível de desenvolvimento médio em algumas áreas. Mas, a nível educacional, está em franco retrocesso.

No país, ainda persistem graves problemas de ligação tanto aéreas como marítimas, com repercussão direta também no sistema educativo.

No início de cada ano letivo, somos confrontados, entre outros problemas, com a habitual dificuldade do Ministério de Educação em colocar os manuais escolares (quando existem), atempadamente, em todas as ilhas, a falta de professores ou o atraso no processo de recrutamento, entre outros constrangimentos que não são de todo insuperáveis.

Ainda, no que ao processo de ensino-aprendizagem, concretamente, diz respeito, a dificuldade de garantir uma articulação coerente entre os diversos serviços concelhios e/ou inter-ilhas de forma a assegurar a harmonização das práticas a nível nacional é um outro obstáculo a ultrapassar.

A descontinuidade territorial tem, desde logo, reflexo direto nos serviços prestados e na forma como se implementam determinadas práticas. Desta forma, o sistema de ensino está sujeito a práticas que divergem numa mesma ilha, mesma cidade ou mesmo concelho. Refiro-me, concretamente, às planificações a nível da disciplina de Língua Portuguesa que conduzem determinadas escolas a determinados conteúdos e ao cumprimento de certos objetivos que escolas vizinhas, por exemplo, superam ou não conseguem atingir, devido à dificuldade de o órgão competente, neste caso o Ministério, fazer seguir a mesma planificação a nível nacional, sem referir que o documento matriz, o programa, é o mesmo para o território nacional.

Na verdade, a existência de um programa para cada nível, mesmo sendo nacional, não inibe que a nível de escolas, os coordenadores da área programem conteúdos e tracem objetivos dissonantes das demais escolas, sem, contudo, equacionarem a repercussão negativa de tal prática, na vida dos alunos, que não podem contar com a prerrogativa de estarem sujeitos ao mesmo sistema educativo e, conseqüentemente, ao mesmo tipo de preparação.

O contacto direto com os professores permitiu-me inferir que, não obstante as orientações nacionais, emanadas do Ministério da Educação, em cada escola, os professores seguem práticas distintas quando entendem ser esse o melhor meio para o cumprimento do programa, que eles consideram extenso e de alguma forma repetitivo (vd. Capítulo 5). Por exemplo, quando não aprovam ou não se revêm em certos manuais, não o utilizam. Determinadas obras podem constar no currículo escolar e por razões diversas não são estudadas numa escola ou noutra, porque o professor tomou tal decisão ou simplesmente porque o tempo não permitiu a abordagem de tal conteúdo.

Entretanto, decisões destas, aparentemente, não têm consequências para o professor ou para a escola, uma vez que os objetivos, por exemplo, das provas nacionais de acesso ao Ensino Superior (realizadas em 2015¹⁹) acabaram por ser adaptados a esta realidade e mesmo as provas de acesso à Universidade de Cabo Verde sempre foram concebidas atendendo à existência de tais práticas.

Efetivamente, o currículo nem sempre é o mesmo para todos os alunos. São esses mesmos alunos que em situações em que deviam estar em igualdade de circunstância, gozando das mesmas oportunidades ou tendo um desempenho similar, são expostos a circunstâncias adversas que os limitam no exercício pleno dos seus direitos e os inibem de competir em condições idênticas.

3.1. Programas

A nível de materiais que servem de suporte ao processo de ensino-aprendizagem, mais concretamente, programas e manuais escolares, foi possível, ao longo da análise efetuada a tais documentos, perceber, por exemplo, que:

- o Programa de Língua Portuguesa do 7º e 8º anos de escolaridade, datado de setembro de 2012, funciona a título experimental até à presente data. E com a recente reestruturação do sistema de ensino, não foi alvo de qualquer alteração a não ser no título (vd. Anexo 1), ou seja, foi acrescido ao título, a seguir à identificação, 7º e 8º Ano, a referência: (3º Ciclo do E.B.) o que demonstra que as mudanças ocorrem sem que se acautelem todas as variáveis em causa, ou seja, além da decisão de optar pela integração

¹⁹ As provas nacionais de acesso ao Ensino Superior foram realizadas apenas em 2015. Não são conhecidos os dados dessas provas e não se repetiu a experiência.

A Universidade de Cabo Verde é a única instituição de Ensino Superior no país que sempre realizou provas de acesso, mas acaba de abandonar tal prática.

desses dois níveis no subsistema do Ensino Básico, também se faz presente a necessidade de se proceder a uma avaliação para validar ou não o programa em funcionamento. Ao contrário do esperado, efetuou-se esta única alteração apenas na capa do documento.

- já o Programa do 9º e 10º anos, datado de setembro de 2011, para além de ser também uma versão experimental, como se pode verificar (vd. Anexo 2), em vigor há precisamente nove anos, continua, igualmente, por validar.

- o Programa do 11º e 12º da Área de Humanística (disciplina de Português) e o do 11º e 12º das Áreas de Ciência e Tecnologia e Económico-Social (disciplina de Comunicação e Expressão), presume-se que esteja validado e seja efetivo, mas não se pode precisar há quanto tempo por não estar datado.

Além da falta de avaliação para a consequente validação, nota-se a inexistência de uma política que promova estudos que apontem as melhorias a serem integradas, mudanças de práticas e reequacionamento de medidas que já podem estar desfasadas da realidade ou são incompatíveis com o nosso contexto.

Além disso, as sucessivas tentativas de revisão curricular deviam passar também pela avaliação ou pelo menos validação dos programas que foram completamente esquecidos.

A par dos problemas acima mencionados, em todos estes programas, ou seja, do 7º e 8º, 9º e 10º, 11º e 12º anos afloram-se, apenas, os problemas de ensino que afetam o sistema cabo-verdiano. Não se nota a preocupação em apontar os caminhos para se chegar a uma solução cabal para as questões já identificadas.

Partindo do pressuposto que as autoridades conhecem esses problemas e os responsáveis pela elaboração dos programas também, era expectável que esses documentos fossem concebidos para ajudar a colmatar as lacunas detetadas não só em termos de metodologia adotada no ensino da Língua Portuguesa, como também da necessidade de uma maior valorização da Língua Portuguesa, já que perante a necessidade de valorizar a Língua Materna, tem-se criado imensos ruídos em relação à nossa Língua Segunda.

A Língua Portuguesa é considerada um veículo de aprendizagem transversal, sem a qual a compreensão dos conceitos matemáticos e/ou científicos, de uma forma geral, ficam por fazer, caso não lhe seja dada a devida importância como nossa língua oficial e de ensino.

Estando o aluno dividido entre duas línguas, a materna, na qual constrói a sua identidade, fala, pensa e sonha e a sua Língua Segunda, na qual é obrigado a ler e a escrever embora fale e pense na primeira, indubitavelmente, é um exercício que exige um treino e preparação, cuidadosamente, planeados.

No que ao programa do 7º e 8º anos diz respeito, é de referir, ainda, que foi concebido para servir estes dois níveis, anteriormente considerado 1º ciclo e tronco comum, a partir do qual o aluno seguia a via geral ou técnica conforme a sua preferência. No entanto, tal decisão foi alvo de revogação pelas razões expostas a seguir, conforme se pode verificar no Programa de 7º e 8º anos:

o Plano de Estudos e Fundamentação de 15 de Abril de 2008, o 1º ciclo deixa de ser o tronco comum, por se considerar prematura a possibilidade de opção entre as vias geral e técnica colocada no final deste ciclo, para se transformar num ciclo de informação e sensibilização, entendendo-se por tal o reforço dos conhecimentos práticos para a vida em sociedade e a sensibilização para a problemática das situações actuais . (Programa de 7º e 8º anos, pág.3)

É de salientar que tal reestruturação e a integração, mais recente, destes dois níveis no subsistema do Ensino Básico, como já se referiu, anteriormente, não provocou qualquer alteração no programa.

Sendo a Língua Portuguesa o tal veículo que permite ao aluno uma maior participação, envolvimento e afirmação como ser autónomo e atuante nas questões práticas da vida em sociedade, é merecedora de uma maior atenção e investimento tanto a curto, como a médio e longo prazos.

Na verdade, de acordo com o que vem plasmado no programa do 7º e 8º, a disciplina de Língua Portuguesa é reconhecida como:

veículo de todas as aprendizagens, instrumento indispensável de comunicação e suporte da aquisição de conhecimentos em todos os domínios, tem como papel fundamental incentivar tanto a comunicação oral como a escrita, aprontando a inserção do aluno na vida social, impulsionando a educação para a cidadania, cooperando na formação de um bom utilizador da língua, capacitando-o a ser um comunicador com sucesso, capaz de construir a sua identidade através da linguagem para poder agir com e sobre os outros. Programa 7º e 8º, pág. 3

Não obstante tal reconhecimento à Língua Portuguesa, tem-lhe sido dispensado um espaço (tempo) tão exíguo que o aluno fica impossibilitado de desenvolver as competências necessárias a ponto de ser considerado um bom comunicador.

Entretanto, não se fica por aí quando a questão tem que ver com a importância da nossa língua de ensino:

Os objectivos do ensino da Língua Portuguesa, pela condição que ocupa no contexto nacional, deve centrar-se na compreensão e produção de unidades comunicativas, pelo que se reveste da maior importância a produção de textos orais e escritos adequados aos contextos comunicativos em que se realizam, tendo em consideração todos os elementos intervenientes, designadamente, os referentes a espaços, interlocutores, tipos de textos, realizações linguísticas e estratégias de comunicação. Programa 7º e 8º idem.

Na verdade, no que à produção de textos orais e escritos diz respeito, espera-se que o aluno produza mais do que lhe é ensinado e desconsiderando todo o contexto envolvente.

Não obstante a importância reconhecida à Língua Portuguesa pela condição que ocupa na nossa sociedade, a qualidade da produção quer oral quer escrita não é o expectável no entender dos professores.

No que ao processo de ensino-aprendizagem diz respeito, é também de referir que não se tem em conta as observações acima mencionadas, bem como o estatuto do Português em Cabo Verde, a importância ou o perfil de entrada e de saída dos estudantes de qualquer subsistema dado o nível de produção normalmente a estes associado. E mais, os programas não refletem as preocupações levantadas quando se trata de metodologias e conteúdos mais consentâneos com a realidade descrita nos próprios documentos.

3.2.Manuais escolares

Relativamente aos manuais, enquanto que, em determinados contextos, os pais e encarregados de educação queixam-se do encarecimento de tais materiais, potenciado pela grande diversidade de manuais e cadernos de exercícios, que a cada ano são disponibilizados, em Cabo Verde os pais queixam-se da inexistência de tais recursos.

Efetivamente, além de um enorme valor simbólico, esses materiais ajudam não só os professores e os alunos, como também os pais e encarregados de educação a acompanhar e, de alguma forma, a controlar o processo de ensino-aprendizagem dos seus educandos.

Nota-se que, de facto, há uma grande carência de materiais de suporte ao ensino, nomeadamente, de manuais escolares. E mesmo os que existem têm um período de vigência excessivamente longo. Por exemplo, o manual Hespérides, editado em 1998, só foi substituído cerca de duas décadas depois. Quanto ao manual do 9º ano, não tem referência à data, mas, seguramente, tem mais de quinze anos de vigência. São sucessivas gerações de alunos que estudam pelo mesmo manual, sem que estes sejam pelo menos revistos.

Já os do 10º, 11º e 12º anos de escolaridade nunca entraram na lista de materiais de suporte ao ensino, prioritários, do Ministério da Educação, nem mesmo a partir da década de 1990. Quero com isto dizer que a questão dos manuais para estes três níveis nunca foi equacionada a ponto de virem a existir.

Após um longo período de vigência dos manuais tanto do Ensino Básico como do Secundário, há sensivelmente dois anos letivos, o atual Governo, deu início ao processo de substituição dos manuais, primeiramente, os do Ensino Básico e os do 7º e 8º anos (também hoje integrados no mesmo subsistema). Entretanto, mal foram disponibilizados, em tais manuais foram detetadas várias ocorrências de erros científicos que acabaram por despoletar uma grande contestação social, sendo, obviamente, arma de arremesso político e, no final, os manuais em causa foram suspensos para se proceder às devidas correções.

Realmente, as primeiras tentativas de substituição dos manuais estiveram envoltas em polémicas por terem potenciado uma série de constrangimentos que não são compatíveis com o tão propalado nível de desenvolvimento humano e económico atingido no arquipélago de Cabo Verde.

Entretanto, gradualmente, temos contado com os novos manuais do Ensino Básico que, na verdade, ainda não saíram da gráfica em número suficiente, para que todas as crianças pudessem estar munidas desta importante ferramenta já em finais do mês de outubro (ano letivo 2019/20).

Perante a carência de manuais a que estamos sujeitos, não é novidade, nem recente, que muitos professores, tanto do Ensino Básico como do Secundário, recorrem a manuais portugueses e/ou brasileiros (embora, brasileiros, com menos frequência e há relativamente pouco tempo) com o prejuízo de determinados textos não serem adequados à realidade cabo-verdiana e, na falta de um necessário enquadramento, os alunos saírem afetados. Por exemplo, o uso de um texto de Júlio Brandão numa prova em que os alunos não têm acesso ao dicionário e o professor não usa a metalinguagem necessária para os

ajudar a compreender o texto, pode não ser encorajador para muitos, senão para a totalidade dos alunos.

Além da questão dos manuais e dos programas, alvos de análise e discussão neste trabalho, os demais problemas de ensino, encarados como matéria de domínio público, discutidos anualmente em diferentes fóruns e/ou ocasiões especiais carecem de ações concretas. Por isso, vão se acumulando.

3.3. Imprecisão na abordagem metodológica e no tratamento à LP

Que as abordagens não são adequadas à realidade linguística quer para o domínio do modo oral quer do modo escrito; que são necessários manuais compatíveis com a realidade local; que há necessidade de reformulação e articulação dos programas para se evitar as sucessivas repetições dos conteúdos inadaptados às reais necessidades dos alunos e que o número de alunos por turma deve ser equacionado, são reparos que há muito se vêm fazendo quer por professores ou estudiosos da matéria, quer por pessoas singulares que conhecem outras realidades similares à nossa.

Em contacto com os professores, quis saber qual é a abordagem que se privilegia no Ensino Secundário e as respostas foram sempre imprecisas: “qualquer, desde que ajude os alunos a aprender”, “a que o professor achar adequada”, “todas”. Portanto, na ausência de uma que se privilegie, então devemos, mediante a nossa realidade, optar por uma que seja eficaz.

Além disso, a forma como a questão linguística tem sido colocada quer por parte de muitos professores, políticos, ativistas sociais, alunos e pela própria sociedade tem prejudicado tanto o processo de ensino-aprendizagem como todos os envolvidos de uma forma geral.

Fala-se muito em ensino bilingue, uma reclamação justa, mas na ponderação do modelo a adotar, há que ter em conta o lugar que o Português ocupa hoje nas diferentes esferas da vida pública.

Ondina Ferreira, ex-Ministra da Educação, escritora e professora aposentada, é uma das vozes que se têm levantado, testemunhando o uso do crioulo em contextos dantes reservados à Língua Portuguesa. Por ocasião das comemorações do 5 de maio de 2019, dia da Língua Portuguesa, numa entrevista radiofónica dizia que “tem notado este desprezo à língua de Camões nas áreas onde ela era normalmente usada sem qualquer

problema como nas escolas, meio académico, na comunicação social e na função pública²⁰.”

Efetivamente, muitos professores, e não só, têm normalizado o uso do crioulo como língua de ensino em detrimento do Português, consagrado como única língua de escolaridade. É um hábito que se vem enraizando e as consequências já se fazem sentir nas escolas, na academia, no parlamento e na comunicação social. Resta agora restabelecer o equilíbrio para que as nossas relações externas, o sistema de ensino e tudo o que já tínhamos conquistado não se perca.

Talvez, tudo isso tenha conduzido à retração no uso da L2, no modo oral, como se o nosso problema fosse a sua desvalorização. Na verdade, o problema reside na dificuldade de entender que irremediavelmente estamos perante duas línguas que merecem a mesma atenção e cuidado.

O cerne da questão é de natureza política e não há meios de fazer entender os decisores que todos teriam a ganhar se as duas línguas fossem tratadas, pelo menos, por igual. Pelo contrário, parece existir uma inversão de papéis/estatuto entre as duas línguas.

E quanto à motivação, os alunos, em meio a tanta confusão, desinformação, falta de preocupação e desmotivação dos professores, não conseguem falar ou escrever melhor a não ser que eles mesmos consigam exigir um maior empenho dos professores e da própria tutela. Pois, a qualidade da sua formação influi diretamente na sua prestação como atores sociais.

O diagnóstico da situação é feito com muita regularidade e com propriedade, mas o problema persiste porque não se partiu para a terapêutica. São sucessivos governos, com algumas medidas paliativas quando se devia atacar o que está na origem do problema – a devida valorização da LP e assunção plena das nossas responsabilidades a todos os níveis, visando uma solução definitiva para os problemas já identificados.

Como alternativa, proponho a adoção da Pedagogia de Género da Escola de Sydney que parte da leitura para a escrita de textos do mesmo género em níveis estratificados que permitem conhecer cada etapa e fase de desenvolvimento do texto, potenciando no aluno a capacidade de reconhecer a estrutura de cada texto e as respetivas etapas em que se constrói cada género e o seu propósito social, sabendo distinguir a finalidade e as características desse texto.

²⁰ <https://muzika.sapo.cv/eventos/novidades-eventos/artigos/ondina-ferreira-diz-que-lingua-portuguesa-tem-sido-votada-ao-desprezo-na-sua-oralidade-e-no-seu-uso-quotidiano-em-cabo-verde>,
acedido em 13 de maio de 2019

Desta forma, os alunos aprendem a escrever em História, Geografia, Ciências Naturais ou Biologia, Filosofia, Língua Portuguesa, entre outras áreas, textos específicos e característicos de cada área curricular, deixando de estar a responsabilidade apenas nos ombros dos professores de Português, ao mesmo tempo que os alunos aprendem a ler e a escrever os gêneros comuns nas diferentes áreas.

Esta abordagem permitirá a responsabilização dos professores das demais áreas curriculares pelo insucesso escolar dos nossos estudantes, já que conforme postula Gouveia (2013):

Esta responsabilização dos professores de português, e consequente desresponsabilização dos professores de história, de geografia, de ciências naturais, de biologia, de física e química, etc. é, aliás, um dos grandes paradoxos do nosso sistema de ensino, que, de uma forma clara e inequívoca, separa o que já de si não é naturalmente separável, e que muito menos o é do ponto de vista pedagógico: uma disciplina escolar, uma área de conteúdo, um corpo de conhecimentos das suas estruturas esquemáticas e padrões de língua característicos. (pág. 444)

Sendo a Pedagogia de Género, segundo Martin & Rose (2012), uma abordagem que está adaptada para a formação dos professores e aos que já estão no ativo, recomendo-a vivamente para o nosso contexto. Além disso, trata-se de uma pedagogia que não se ocupa apenas da aprendizagem, mas também incorpora um conjunto detalhado de procedimentos que auxiliam o professor na condução da aula.

Os procedimentos que ajudam a potenciar o desenvolvimento de práticas que auxiliam o professor a transformar a sala de aula num ambiente harmonioso onde todos os alunos gozam dos mesmos privilégios e se aproximam em termos de oportunidade, além de eliminar qualquer fosso que a condição social e a desigualdade de oportunidades, normalmente, impõem no ambiente de aprendizagem.

A importância desta abordagem para o nosso contexto é que potencializará um conhecimento eficaz sobre a língua na qual o currículo está escrito e é usado em sala de aula. E não é apenas mais uma abordagem, pelos resultados obtidos em contextos similares que transformaram o processo de ensino-aprendizagem e pela sua exequibilidade.

Além disso, não exigirá mudanças no currículo, nem de manuais, podendo os professores adotá-la facilmente por contemplar orientações/passos específicos enquanto é aplicada em sala de aula.

Os professores são guiados para que pratiquem a preparação para a leitura e a construção conjunta utilizando textos modelos. Ainda, são auxiliados a identificar exemplos de cada um dos gêneros e a analisar as suas etapas e fases. Depois, aplicam as análises a textos que eles mesmos selecionam no seu programa e preparam sequências didáticas para as suas classes em que se incluem gênero, propósito, nível de discurso, preparação para a leitura e perguntas modelo de compreensão literal, dedução e interpretação (vd. Martin & Rose, 2012).

Sendo uma realidade nas escolas cabo-verdianas a presença de filhos de imigrantes de diversas nacionalidades, desde o Ensino Básico ao Secundário, já no Ensino Superior (público) acrescentam-se alunos timorenses, além de alguns francófonos, anglófonos, assim como os retornados dos EUA, então, a abordagem genológica poderá ser um importante impulsionador não só por vir a melhorar a qualidade do ensino como também por vir a favorecer as mesmas oportunidades aos alunos independentemente da sua condição social, linguística ou económica.

Efetivamente, ao juntar aos alunos cabo-verdianos, falantes monolíngues, com o Português como L2, alguns retornados dos EUA (que nunca estudaram o Português), os francófonos, os anglófonos, com o Português como LE e os vindos de Timor onde o Português é Língua Oficial, mas a maioria dos alunos mal consegue dizer uma frase correta nesta língua, cria-se um ambiente muito peculiar que nas condições atuais, “salvam-se apenas os que puderem”. Por esta razão, todos sairão a ganhar num sistema em que o ensino se processa em diferentes níveis, envolvendo todos os alunos na atividade de desconstrução, seguida de construção conjunta e só numa terceira fase de construção individual.

Por exemplo, uma das particularidades da Abordagem baseada em Géneros é que o professor pode, apoiado pelo princípio de apoiar a todos na realização de tarefas difíceis, mediante orientação por meio da interação, trabalhar em diferentes níveis conforme propõe o ciclo de aprendizagem descrito no capítulo 4.

Síntese

Este capítulo foi dedicado à comparação dos dados do inquérito dos professores e dos alunos.

Confrontei, assim, os dados relativos aos aspetos metodológicos do ensino da escrita bem como das questões específicas do ensino da escrita nos dois questionários aplicados. Tal confrontação, permitiu-me inferir que os alunos não corroboram as respostas dos professores. Além disso, deram algumas pistas muito importantes para repensar o sistema educativo bem como as práticas de escrita.

Na sequência, levanto algumas questões que devem ser alvo de atenção como a revisão dos programas curriculares, assim como os manuais escolares. Ainda, deixo patente a necessidade de uma definição clara de uma abordagem metodológica que respeite o nosso contexto linguístico e concluo o capítulo sugerindo a adoção da abordagem genológica pelas suas valências e pertinência para o nosso contexto educativo.

Conclusão

No final de cada capítulo deste trabalho, procurei apresentar uma síntese das principais ideias nele desenvolvidas, não em jeito de conclusão, mas de sistematização, para benefício do leitor. Nesta parte final, agora, apresento uma conclusão geral, que, mais uma vez, funciona mais como sistematização do que como conclusão, uma vez que as conclusões foram sendo constantes ao longo do trabalho e particularmente endereçadas no capítulo 6.

Ao longo do estudo, fiz uma longa viagem com o propósito de expor as práticas de escrita vigentes no contexto cabo-verdiano. Tal foi concretizado por meio da análise dos documentos legais, manuais escolares, módulos e por meio de outros dois instrumentos de recolha de dados, que foram dois inquéritos por questionário aplicados a professores do Ensino Secundário e alunos em início ou na fase de conclusão do último ciclo do Ensino Secundário.

Assim, num primeiro momento, procedi ao enquadramento do contexto de ensino-aprendizagem da LP, com a particular incidência no ensino da escrita. Na sequência, foram discutidos os desafios que a forte presença da LM impõe a todos os intervenientes no processo de ensino-aprendizagem, através das interferências na estrutura do Português.

A (in)definição do estatuto que a LP tem no processo de ensino-aprendizagem foi também invocada como mais um dos constrangimentos por que passa o nosso sistema educativo. E fechou-se o primeiro capítulo com a discussão da escrita do Português, língua de ensino, nos documentos legais, manuais escolares e módulos. Tais documentos apontam para uma grande diversidade de géneros, embora não seja possível vislumbrar uma verdadeira harmonia entre os programas disciplinares, os manuais escolares e os módulos que habitualmente servem de suporte no processo de ensino-aprendizagem. Por outras palavras, não se vê o reflexo nítido do documento matriz, os programas da disciplina, nos manuais ou nos módulos. Apesar desta diversidade de géneros presentes em tais documentos, não se pode precisar que os alunos aprendem verdadeiramente a redigir esses mesmos géneros.

No segundo capítulo, explicito as opções metodológicas que nortearam a elaboração deste trabalho, indicando também os métodos e instrumentos de recolha de dados. Explicito, ainda, os procedimentos que nortearam a análise documental, bem como a elaboração dos instrumentos de recolha usados para inquirir tanto os professores como os alunos.

No capítulo terceiro, em cumprimento de um dos objetivos deste estudo, efetuei o mapeamento dos gêneros presentes nos programas, manuais escolares e módulos de todos os níveis do Ensino Secundário. Nesta parte, serviram como fonte todos os manuais existentes, desde os recém-editados aos que já saíram de circulação para ceder lugar àqueles, como forma de os comparar, para no fim apresentar um quadro-síntese dos gêneros textuais sistematizados. Uma primeira consideração geral sobre esta tarefa diz respeito à existência de uma grande variedade de termos para designar o mesmo gênero ou tipo de texto. Além disso, não parecem existir gêneros de leitura e de escrita como propõe a Escola de Sydney, nem critérios para a sua identificação como gênero x ou y.

Já o capítulo quatro foi dedicado à apresentação da Escola de Sydney, com destaque para o contexto do seu aparecimento, a correlação entre o contexto desta investigação e o do surgimento desta escola. Também foi neste capítulo que enquadrei esta pedagogia na Linguística Sistémico-Funcional, clarificando os conceitos de gênero e de registo. Ainda, na tentativa de caracterizar os gêneros mapeados à luz da Escola de Sydney, foi possível perceber que os gêneros presentes nos (nossos) documentos e objeto de ensino, não obedecem a um critério que os permita enquadrar numa tipologia à semelhança daquela escola, como já se referiu anteriormente.

O capítulo cinco foi dedicado à leitura e discussão dos dados dos inquéritos aplicados aos professores e alunos, respetivamente. Os dados dos alunos vêm, na verdade, ajudar a perceber que as percepções que os professores têm sobre as suas práticas são enviesadas e não coincidem com a percepção que os alunos têm dessas mesmas práticas. Já os professores apontam uma série de críticas ao sistema educativo e aos alunos, demitindo-se das suas responsabilidades no desenvolvimento das competências de escrita nos alunos.

No sexto capítulo, comparei os dados dos professores com os dos alunos para confrontar as respostas destes dois públicos, sobre as mesmas questões. Tais dados apontaram para algumas discrepâncias entre, por exemplo, o que os professores dizem ser os problemas dos alunos, a nível da escrita, e o que os alunos consideram ser realmente as suas dificuldades. Assim, os professores demonstram que não sabem ao certo quais são as verdadeiras limitações identificadas pelos alunos como causas que travam o seu bom desempenho a nível de escrita, ao mesmo tempo que valorizam mais aspetos de superfície, como erros ortográficos, enquanto os alunos se preocupam com a estrutura do texto e a articulação das ideias. Algumas questões que emergiram da análise dos documentos

analisados foram discutidas, para ajudar todos os implicados, e aqueles que detêm a responsabilidade nestas matérias, na reflexão a respeito das mesmas e a tomarem medidas consentâneas com a nossa realidade.

Igualmente, foram invocadas algumas fragilidades do nosso sistema educativo como a in (definição) das metodologias mais adequadas ao nosso contexto de L2 e a preparação dos professores. Ainda, no final deste capítulo, sugiro a adoção da abordagem genológica como solução para os problemas que nos afetam, como a participação desigual dos nossos alunos, conferindo-lhes as mesmas condições para uma aprendizagem num ambiente saudável em que todos se sintam capazes de desenvolver as habilidades necessárias para escrever os diferentes géneros textuais e - fundamentalmente porque nesta abordagem estudam-se os usos da língua -, a saber usar a língua funcionalmente.

Antecipando questões como: por que não uma proposta pedagógica para o ensino com base na abordagem genológica para o contexto de Cabo Verde, aproveito para adiantar que este foi inicialmente um dos objetivos deste estudo, mas, perante a inexistência de um critério para definição de uma tipologia, à semelhança da escola de Sydney, entendi que este devia ser objeto do meu próximo projeto de investigação que passará por duas fases:

- a primeira, que será dedicada à análise dos textos de diferentes géneros para verificar a sua adequação aos critérios que norteiam as tipologias propostas pela Escola de Sydney, ou seja, farei o mapeamento por famílias à procura dos padrões dos géneros encontrados nos nossos documentos legais e manuais escolares, procurando a compatibilidade com os géneros da Escola de Sydney e
- numa segunda fase, então, formar professores a fim de vir a implementar esta pedagogia, no âmbito de um projeto piloto, à semelhança do que já se fez com o ensino bilingue.

Alguns trabalhos como (Caels, 2016; Cruz, 2017; Faquir, 2016; Gouveia, 2008; Gouveia, 2009; Silva, 2004; Silva, 2010), servirão de referência para apresentar uma proposta pedagógica na adoção da abordagem genológica.

Globalmente, os resultados dos inquéritos demonstraram que o nosso sistema não está orientado especificamente para desenvolver nos alunos as competências necessárias

para o desenvolvimento da literacia. Resumidamente, esses dados permitem-me elencar os seguintes problemas de que padece o nosso sistema educativo:

- os professores imputam exclusivamente aos alunos as responsabilidades pelo seu fraco desempenho, falta de interesse e de empenho;
- os professores, também, apontam a extensão dos programas, o tempo exíguo e as turmas superlotadas como alguns pontos fracos do sistema educativo cabo-verdiano, com consequências diretas no seu desempenho;
- os alunos apontam como dificuldade a insistência dos professores em trabalhar os mesmos conteúdos, aos quais se referem, por exemplo, como “as mesmas coisas da narrativa”, ou seja, deixam transparecer que, a nível de produção textual, os professores cingem-se às narrativas, quando deviam facilitar o contacto com os mais diversos géneros, já que a vida académica, profissional e social exige o conhecimento e domínio de uma série vasta de tipos de textos;
- um outro aspeto referido tanto pelos professores como pelos alunos é a interferência da LM nas estruturas da L2; este problema tem um peso enorme no processo de ensino devido às dificuldades com as quais os alunos se debatem no dia a dia; também cabe referir que é um problema que persiste no seio dos falantes cabo-verdianos em geral, sendo, portanto, um mal de que muitos professores também padecem, e que não se consegue erradicar facilmente;
- a necessidade de uma reforma do sistema que permita uma conjugação de metodologias adequadas e conteúdos mais ajustados à nossa realidade;

- a necessidade de trabalhar para a qualidade do ensino e não para quantidade de conteúdos que são debitados no espaço de sala de aula;
- em relação às atividades de produção escrita, concretamente, os professores, globalmente, afirmam cumprir todos os requisitos, mas pedem que os alunos escrevam mais textos do que serão capazes no tempo de que dispõem e pela complexidade da própria tarefa;
- os professores, quando chamados a apontar as dificuldades dos alunos, a nível da escrita, privilegiam questões mais de superfície, enquanto os alunos assinalam aspetos mais formais, de estrutura e organização;
- relativamente às correções, os alunos deixaram transparecer que a atividade de correção dos professores está mais virada para os erros ortográficos, mesmo.

Para debelar os aspetos acima identificados, vistos como problemas limitadores do sucesso escolar e do desenvolvimento da literacia, há um conjunto de intervenções possíveis, como:

- aprofundamento dos conhecimentos linguísticos e uma preparação adequada dos professores para trabalharem com uma língua não materna, o que implica abordagens mais consentâneas com o nosso contexto linguístico;
- reavaliação da qualidade da formação não só dos professores do Ensino Secundário como também do Ensino Básico, visando uma melhor preparação dos nossos alunos;
- investimento sério na formação contínua dos professores a fim de dotá-los de ferramentas linguísticas e pedagógicas, objetivando a melhoria da qualidade do ensino;

- impõe-se também como medida uma tomada de posição séria e atempada do Ministério da Educação contra o uso da LM não como um recurso, mas como um instrumento de trabalho, sabendo que as aulas podem ser ministradas na LM, mas a avaliação é realizada na L2; considerando que as capacidades linguísticas do aluno estão em franco desenvolvimento nos domínios de compreensão e produção orais em LM, embora sem uma norma padronizada, eventualmente, o aluno também estará a desenvolver as suas capacidades de produção e compreensão escrita, porque no dia a dia está exposto a inúmeras situações em que é obrigado a ler e a escrever na LM, enquanto as suas possibilidades de contacto com a L2 vão diminuindo cada vez mais;

- embora considerem a interferência da LM um problema, os professores estão cada vez mais inclinados a levar esta língua para o espaço de sala de aula, pelo que se impõem medidas para a sua oficialização e, consequentemente, o seu ensino.

Considerando todas estas questões, o que se propõe é a preparação dos professores de ora em diante com base na Abordagem genológica. Esta abordagem foi concebida para ajudar a colmatar os problemas de alunos em situação similar aos nossos e responder às questões que têm que ver com a própria participação desigual. Propõe, portanto, a escrita de géneros específicos e adequados ao contexto escolar, visando uma preparação sólida do aluno que é chamado a agir social e profissionalmente.

Quanto à abordagem defendida neste estudo, mesmo sendo promissora, estou certa de que muitos empecilhos poderão ser colocados antes da sua adoção, como falta de tempo e de condições para formar os professores até que estes consigam implementá-la. Mas, como os professores de Língua Portuguesa estão habituados a lidar com alguns tipos de textos não será difícil apetrechá-los com as ferramentas necessárias para a materialização deste objetivo.

Finalmente, reconheço que o tema não foi e nem poderia ser esgotado, pelo que está e continua aberto a outros olhares. Da mesma forma, os dados reunidos no âmbito deste trabalho ficam disponíveis, tanto para os decisores como para outros

investigadores que se interessem por estas questões e queiram desenvolver reflexões e análises a partir dos mesmos.

Referências bibliográficas

- Andrade, N. e Monteiro, S. (2020) *Professores abandonados à sua sorte sem manuais e sem coordenação nacional*. Artigo publicado na edição nº 644 do jornal *A Nação* do dia 02 de janeiro.
- Avelar, A. (2008). *Géneros e registos do discurso no ensino de línguas: Proposta de aplicação ao ensino de PLE e monitorização em contexto*. Tese de Doutoramento em Linguística Aplicada, Faculdade de Letras, Universidade de Lisboa.
- Bardin, L. (1977). *Análise de Conteúdo*. Lisboa. Edições 70.
- Bell, J. (2008). *Como realizar um projecto de investigação*. (4.^a edição). Lisboa: Trajectos Gradiva.
- Caels, F. (2016). *Os textos de Ciências na disciplina de PLNM: uma abordagem baseada em Género*. Tese de Doutoramento em Linguística Aplicada, Faculdade de Letras, Universidade de Lisboa.
- Carmo, H. e Ferreira, M. (1998). *Metodologia da Investigação, Guia para Auto-aprendizagem*. Lisboa. Universidade Aberta.
- Cátedra Eugénio Tavares de Língua Portuguesa (2016). *Recomendações - II Jornadas de Língua Portuguesa: Investigação e Ensino*. Praia. 9 e 10 de dezembro.
- Christie, F. (2013). Genres and Genre Theory: A Response to Michael Rosen. *Changing English: Studies in Culture and Education*, 20:1, 11-22, DOI: 10.1080/1358684X.2012.757056.
- Comunicação e expressão – 12º Ano (2004). Mindelo. Módulo. Recolha e organização do prof. João Delgado.
- Comunicação e expressão – Área Económico e Social – 12º Ano (s/d). Módulo. Praia. Recolha e organização do Liceu Domingos Ramos.
- Conselho da Europa. (2001). *Quadro europeu comum de referência para as línguas: aprendizagem, ensino, avaliação*. Lisboa. ASA.
- Cruz, G. (2017). *Produção escrita do português (L2) no 2º ciclo do ensino secundário em São Tomé e Príncipe*. Dissertação de Mestrado em Linguística Aplicada, Faculdade de Letras, Universidade de Lisboa.
- Eggins, S. e Martin, J. R. (1997) Genres and registers of discourse. In: van Dijk, T. A. (ed.) *Discourse studies: a multidisciplinary introduction*. Volume 1: Discourse as structure and process. London: Sage Publications. 230-257.

- Erlandson, D. A., Harris, E. L., Skipper, B. L., & Allen, S. D. (1993). *Doing naturalistic inquiry: A guide to methods*. Sage Publications, Inc.
- Faquir, O. (2016). *Didática da escrita em contextos multilingues: o caso de Moçambique – desafios linguísticos, metodológicos e contextuais*. Tese de Doutoramento em Linguística Aplicada, Faculdade de Letras, Universidade de Lisboa.
- Ferreira, O. “*Bilinguismo? Como?*” (2007) Artigo de opinião publicado na edição nº 268 do jornal *Expresso das Ilhas* do dia 24 de janeiro.
- Ferreira, O. *Língua Portuguesa votada ao abandono*. Recuperado em <https://muzika.sapo.cv/eventos/novidades-eventos/artigos/ondina-ferreira-diz-que-lingua-portuguesa-tem-sido-votada-ao-desprezo-na-sua-oralidade-e-no-seu-uso-quotidiano-em-cabo-verde>.
- Gouveia, C. (2008) Texto Narrativo. In: Mateus, M. H. M., Pereira, D. e Fischer, G. (coord.) *Diversidade Linguística na Escola Portuguesa*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian. 113- 118.
- Gouveia, C. (2009). Escrita e ensino: para além da gramática, com a gramática (mesas redondas). In *Delta: Documentação de estudos em linguística teórica e aplicada*, Vol. 25 nospe São Paulo. Consultada em www.scielo.br.
- Gouveia, C. (2009). Texto e Gramática: uma Introdução à Linguística Sistémico-Funcional, (jan./jun 2009). *Matraga*, v.16, n. 24.
- Gouveia, C. (2013). A escola como sistema de géneros: conhecimento, aprendizagem e transversalidade. In: MATEUS, M. H. M. & SOLLA, L. (Orgs.). *Ensino do português como língua não materna: estratégias, materiais e formação*. Lisboa: ILTEC/Fundação Calouste Gulbenkian. Pp. 441-461.
- Gouveia, C. (2014). *Compreensão leitora como base instrumental do ensino da produção escrita*. In W. Rodrigues Silva, J. S. dos Santos e M. Araújo de Melo (Orgs.) *Pesquisas em língua(gem) e demandas do ensino básico*. São Paulo: Pontes editora.
- Halliday, M. (1993). Towards a language-based theory of learning. *Linguistics and Education*, 5 (2): 93-116.
- Halliday, M. (2014). *Halliday’s Introduction to Functional Grammar* (4th ed., Revised by Christian M.I.M. Matthiessen). London: Routledge.
- Hyland, K. (2003). Genre-based pedagogies: A social response to process. *Journal of Second Language Writing* 12, 17–29.

- Hyon, S. (1996) Genres in three traditions: implications for ESL. *TESOL Quarterly*, V. 30, n. 4. Pp. 693-722
- Lei de base do sistema educativo cabo-verdiano, nº 113/V/99 de 18 de outubro, publicada no B.O. da República de Cabo Verde I Série - Nº17 de 7 de maio de 2010.
- Língua portuguesa - 11º ANO (s/d) – Módulo (1ª Versão). Praia.
- Língua portuguesa - 7º ANO (2017). Porto. Porto Editora.
- Língua portuguesa - 8º ANO (2017). Porto. Porto Editora.
- Lopes, A. (2003). *A Aula de Português: Reflexão Crítica sobre a Prática de Ensino da Produção Escrita*. Mindelo. Edições Calabedotche.
- Lopes, A. (2011) *As línguas de Cabo Verde: uma radiografia sociolinguística*. Tese de Doutoramento em Linguística, Faculdade de Letras, Universidade de Lisboa.
- Martin, J. (2014). Evolving systemic functional linguistics: beyond the clause. *Functional Linguistics* Consultado em em <http://www.functionallinguistics.com/content/1/1/3>
- Matos, A. de (s/d). *Manual de Língua Portuguesa – 9º ano*. s/l. Ministério da Educação, Ciência e Cultura da República de Cabo Verde.
- Matos, A. de e Lima, M. (s/d). *Manual de Língua Portuguesa – 10º ano*. s/l. Ministério da Educação, Ciência e Cultura da República de Cabo Verde.
- Ministério da Educação, Ciência, Juventude e Desporto / Direcção do ensino básico e secundário. (2012). *Programa de Português, 7º e 8º anos*, (programa experimental)
- Ministério da Educação, Ciência, Juventude e Desporto / Direcção do ensino básico e secundário. (2011). *Programa de Português, 9º e 10º anos*, (não validado, versão experimental).
- Ministério da Educação, Ciência, Juventude e Desporto / Direcção do ensino básico e secundário. (s/d). *Programa de Português, 11º e 12º anos, Área de Humanística*.
- Ministério da Educação, Ciência, Juventude e Desporto/ Direcção do ensino básico e secundário. (s/d). *Programa de Português, 11º e 12º anos, Área Ciência e Tecnologia e Económico e Social*, s/d.
- Moreira, C. (2007). *Teorias e Práticas de Investigação*. Lisboa. Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.
- Neiva, M. (1996). *Língua Portuguesa – Hespérides – 7º e 8º anos*. s/l. Ministério da Educação, Ciência e Cultura da República de Cabo Verde.

- Rose, D. & Martin, J. (2012). *Learning to Write, Reading to Learn, Genre, Knowledge and Pedagogy in the Sydney School*. Sheffield, United Kingdom: Equinox Publishing.
- Sena, A. e Varela, M. (2017). *Língua portuguesa - 8º ano*. Porto. Porto Editora.
- Silva, E. da (2014). Leitura e produção de géneros textuais na escola. In W. Rodrigues Silva, J. S. dos Santos e M. Araújo de Melo (Orgs.) *Pesquisas em língua(gem) e demandas do ensino básico*. São Paulo: Pontes editora.
- Silva, J. da (2016). *O Contributo da Pedagogia de Género para a Formação de Professores PLE/L2 no contexto Timorense*. Dissertação de Mestrado em Língua e Cultura Portuguesa (PLE /PL2), Universidade de Lisboa.
- Silva, M. (2017, maio). *Desvios à norma europeia na produção escrita dos alunos universitários*. Comunicação, não publicada, apresentada no V Encontro Internacional de Reflexão e Investigação (EIRI), na Universidade de Cabo Verde.
- Varela, B. (2007). *Ensino Básico, ontem, hoje e amanhã*. Recuperado em [file:///C:/Users/familia/Downloads/Ensino_Basico_ontem_hoje_e_amanha%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/familia/Downloads/Ensino_Basico_ontem_hoje_e_amanha%20(1).pdf).
- Vieira, A. (2012). *Reformas Curriculares em Cabo Verde* (s/d). Recuperado em <http://www.portaldoconhecimento.gov.cv/bitstream/10961/1517/2/Artigo%20REC%20-Reformas%20curriculares%20emCaboVerde.pdf>.
- Vygotsky, L. S. (1962). *Social development theory*. In *Thought and language*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Socio-cultural theory*. In *Mind in society*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Apêndices

Apêndice 1 - Inquérito aplicado aos professores

QUESTIONÁRIO DE IDENTIFICAÇÃO DAS PRÁTICAS DE ENSINO DA ESCRITA NO ENSINO SECUNDÁRIO

O presente questionário enquadra-se numa investigação no âmbito de uma tese de doutoramento. E incide sobre as práticas de ensino da escrita desenvolvidas pelos professores de Língua Portuguesa, no Ensino Secundário, em Cabo Verde. As respostas a este questionário são anónimas e confidenciais e destinam-se exclusivamente a fins de investigação.

INFORMAÇÕES GERAIS

1. Género: Feminino _____ Masculino _____

2. Idade: Menos de 25 _____ 25-39 _____ 40-50 _____ 51-60 _____

3. Tem formação pedagógica (é professor profissionalizado)? Sim ___ Não _____

4. Habilitações académicas:
Bacharelato em:
Licenciatura em:
Mestrado em:
Outras:

5. A escola onde ensina está em que ilha?

6. A sua escola está situada: em meio urbano _____ arredores _____ em meio rural _____

7. Ano de escolaridade que leciona:

8. Tempo de serviço (anos):					
1 a 5 _____	6 a 10 _____	11 a 15 _____	16 a 20 _____	21 a 25 _____	mais de 25 _____

9. O meio onde está situada a sua escola é considerado socioculturalmente como:			
muito favorecido _____	favorecido _____	desfavorecido _____	muito desfavorecido _____

I – ASPETOS METODOLÓGICOS DO ENSINO DA ESCRITA

- 1. Quando propõe aos seus alunos a escrita de um texto, explicita previamente as características linguísticas e outras desse texto?** (Escolha apenas uma opção)

Eles já sabem, pois aprenderam em anos anteriores	
Dou-lhes exemplos de textos semelhantes para lerem em casa	
É sempre lido um texto semelhante na sala de aula	
Faço notar a tripartição textual: introdução, desenvolvimento e conclusão	
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	

- 2. Quando usa um texto na aula, chama a atenção para as características textuais do mesmo, em termos de estrutura, propósito comunicativo, coerência e coesão?** (Pode escolher até duas opções)

Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	
Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática	
Dou conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	
Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual	
Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	

- 3. Onde sente que os seus alunos apresentam mais dificuldades ao nível da escrita?** (Pode escolher até duas opções)

Propósito do texto____	Estrutura do texto____	Sintaxe____	Vocabulário____	Ortografia____	Outro(s). Qual (is)? _____ _____
------------------------	------------------------	-------------	-----------------	----------------	--

- 4. Quando corrige os textos dos alunos dá-lhes as informações necessárias para eles melhorarem os seus textos?** (Escolha apenas uma opção)

Identifico todos os erros detetados no texto	
Corrijo os erros, indicando as formas corretas	
Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção	
Sistematizo os erros em diferentes produções do mesmo aluno e trabalho individualmente com esse aluno	
Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral	

- 5. Depois de dar aos seus alunos informações sobre os seus textos, propõe-lhes a reformulação?** (Escolha apenas uma opção)

Peço-lhes que reformulem o texto	
Os alunos escrevem um outro tipo de texto	
Apresento um modelo e peço que reformulem o texto	
Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação	
Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro	

II – QUESTÕES ESPECÍFICAS DO ENSINO DA ESCRITA (NO SENTIDO DA PRODUÇÃO DE TEXTOS)

- 1. Considera que ao concluírem o 12º ano, os alunos saem preparados para produzir qualquer tipo de texto?**

Sim____ Não____

- 1.1. Se na pergunta anterior a sua resposta foi “não”, justifique**_____

- 2. Em média, quantos textos individuais escrevem os seus alunos por ano, para a sua disciplina?** (Escolha apenas uma opção)

Nenhum____	1 a 3 texto____	4 a 6 textos____	7 a 9 textos____	10 ou mais textos____
------------	-----------------	------------------	------------------	--------------------------

- 3. Em média, quantos textos coletivos escrevem os seus alunos por ano, para a sua disciplina?** (Escolha apenas uma opção)

Nenhum____	1 a 3 texto____	4 a 6 textos____	7 a 9 textos____	10 ou mais textos____
------------	-----------------	------------------	------------------	--------------------------

- 4. Que tipo de texto pede que os seus alunos escrevam mais vezes?**

Narrativo _____	Notícia _____	Relatos de acontecimen tos_____	Reconto _____	Relatórios _____	Resenha _____	Outro, qual? _____
--------------------	------------------	---------------------------------------	------------------	---------------------	------------------	--------------------------

- 5. Na sua opinião, a qualidade dos textos dos seus alunos é:** (Escolha apenas uma opção)

Excelente_____	boa_____	satisfatória_____	Pouco satisfatória_____
----------------	----------	-------------------	-------------------------

- 6. Em que ano de escolaridade se privilegia mais a produção escrita?**

- 7. Quais os principais géneros ou tipos de texto que acha que os alunos devem dominar antes de concluir o Ensino Secundário?**

Obrigada pela sua colaboração!

Apêndice 2 - Inquérito aplicado aos alunos

QUESTIONÁRIO AOS ALUNOS

Com o presente questionário pretende-se recolher informações sobre as práticas de ensino e aprendizagem da escrita desenvolvidas no Ensino Secundário, em Cabo Verde. Este questionário enquadra-se numa investigação no âmbito de uma tese de doutoramento. As respostas são anónimas e confidenciais e destinam-se exclusivamente a fins de investigação.

INFORMAÇÕES GERAIS

1– **Sexo:** Feminino _____ Masculino _____

2– **Idade:**

menos de 15 anos _____ de 15 a 17 anos _____ 18 a 20 anos _____ mais de 20 anos _____

3– **Ano de escolaridade:** 11º _____ 12º _____

4– **A escola onde estudas está em que ilha?** _____

5– **A tua escola está situada:**

em meio urbano _____ arredores _____ em meio rural _____

6– **Gostas de escrever?**

Gosto muito	
Gosto	
Mais ou menos	
Às vezes, depende da situação	
Não gosto	

7– **O que fazes quando escreves?** (Escolhe apenas uma opção)

Penso, reflito e escrevo	
Elaboro um plano/rascunho e escrevo	
Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei	
Escrevo qualquer coisa para “encher a folha”	

I – ASPETOS METODOLÓGICOS DO ENSINO DA ESCRITA

1. Quando te propõe a escrita de um texto, o professor explica antes as características desse texto? (Escolhe apenas uma opção)

Não, simplesmente pede que eu escreva	
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	
Lemos um texto semelhante na aula	
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	
Analizamos textos parecidos na aula, antes	

2. Quando o professor usa um texto na aula, chama a atenção para as características desse texto como: organização das ideias, o seu objetivo, a ligação entre as diferentes partes do texto e entre as ideias no texto? (Podes escolher até duas opções)

Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	
Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	
Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	
Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	
Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura	

3. Onde sentes mais dificuldades ao nível da escrita? (Podes escolher até duas opções)

Objetivo do texto____	Organizaçã o das ideias do texto____	Relação de coordenação e subordinação____	Vocabulário _____	Ortografia _____	Outro(s). _____
-----------------------	--------------------------------------	---	----------------------	---------------------	--------------------

- 3.1. Se na questão anterior escolheste a opção “outro(s)”, diz qual(is)

4. Quando corrige os teus textos, como é que o professor te dá informações necessárias para os melhorares? (Escolhe apenas uma opção)

Identifica no meu texto todos os erros que encontra	
Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	
Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija	
Organiza os erros que detetou nos meus textos e trabalha comigo à parte	
Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	

5. Depois de o professor te dar informações sobre o teu texto, o que é que sugere? (Escolhe apenas uma opção)

Que reescreva o texto	
Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)	
Que escreva um outro tipo de texto	
Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente	
Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto	

II – QUESTÕES ESPECÍFICAS DO ENSINO DA ESCRITA

1. Consideras que ao concluir o 12º, estarás preparado para escrever qualquer tipo de texto?

Sim_____ Não_____

1.1. Se na questão anterior a tua resposta foi negativa, justifica: _____

2. Em média, quantos textos individuais escreves por ano, para a disciplina de Língua Portuguesa?

Nenhum____	1 a 3 texto____	4 a 6 textos____	7 a 9 textos____	10 ou mais textos____
------------	-----------------	------------------	------------------	--------------------------

3.Em média, quantos textos coletivos escreves por ano, para a disciplina de Língua Portuguesa?

Nenhum____	1 a 3 texto____	4 a 6 textos____	7 a 9 textos____	10 ou mais textos____
------------	-----------------	------------------	------------------	--------------------------

4. Que tipo de texto pede o teu professor que escrevas mais vezes? (Escolhe apenas uma opção)

Narrativo _____	Notícia _____	Relatos de acontecimentos	Reconto _____	Relatórios _____	Resenha _____	Outro _____
--------------------	------------------	------------------------------	------------------	---------------------	------------------	----------------

4.1. Se na questão anterior escolheste a opção “outro”, diz qual_____

5. Consideras a qualidade dos textos que escreves:

Excelente____	boa____	satisfatória____	Pouco satisfatória____
---------------	---------	------------------	------------------------

6. Em que ano de escolaridade é que se dá mais atenção à produção escrita?_____

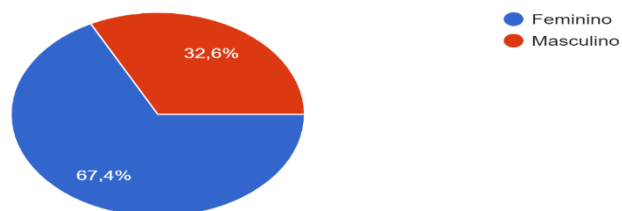
7. Quais os principais tipos de texto que achas que deves dominar antes de concluir o Ensino Secundário?

Obrigada pela tua colaboração!

Apêndice 3 - Gráficos relativos à caracterização socioprofissional dos professores

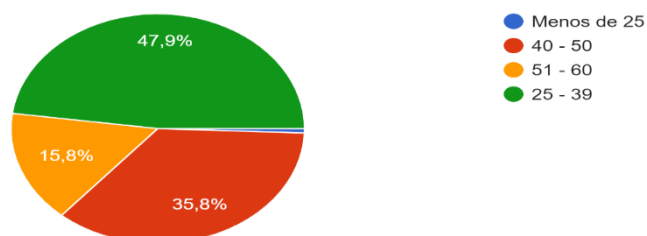
1. Género

172 respostas



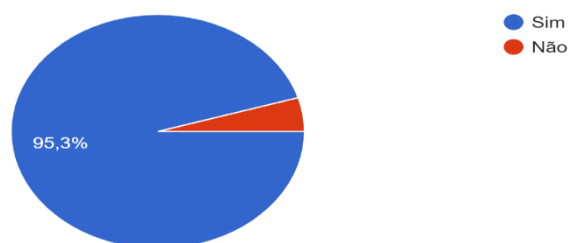
2. Idade

165 respostas



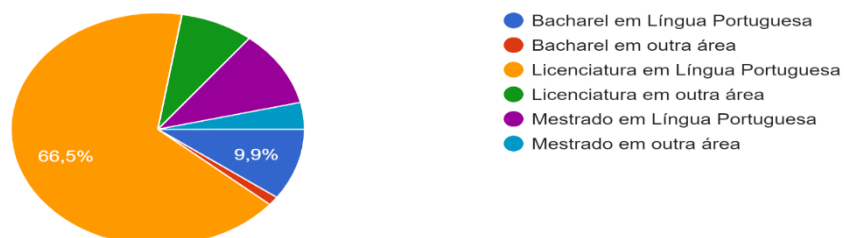
3. Tem formação pedagógica (é professor profissionalizado)?

171 respostas



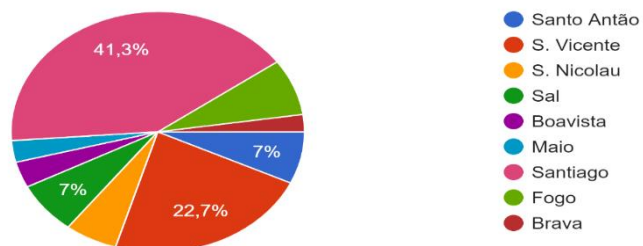
4. Habilitações académicas:

161 respostas



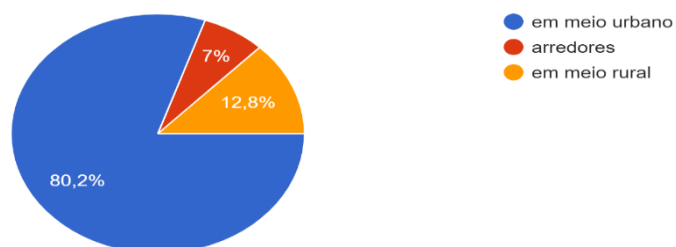
5. A escola onde leciona está em que ilha?

172 respostas



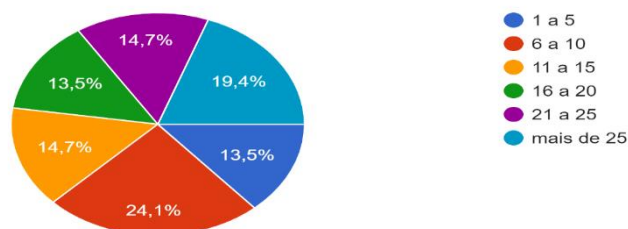
6. A sua escola está situada:

172 respostas



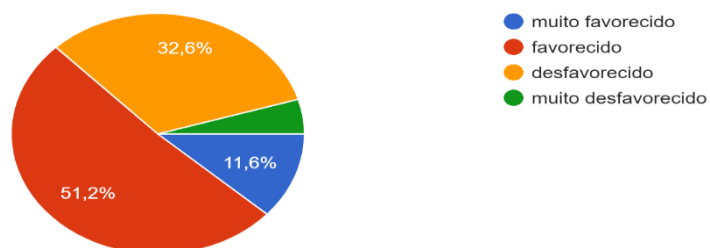
8. Tempo de serviço(anos):

170 respostas



9. O meio onde está situada a sua escola é considerado socioculturalmente como:

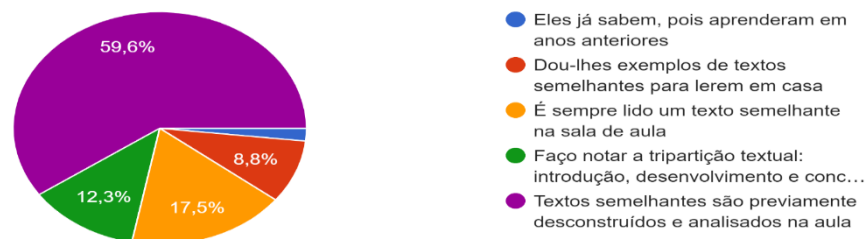
172 respostas



Apêndice 4 - Gráficos referentes aos aspetos metodológicos do ensino da escrita no inquérito dos professores

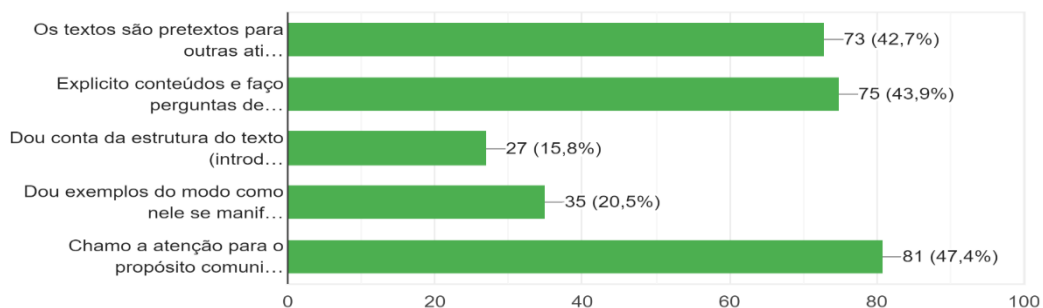
1. Quando propõe aos seus alunos a escrita de um texto, explicita previamente as características linguísticas do texto? (Escolha apenas uma opção)

171 respostas



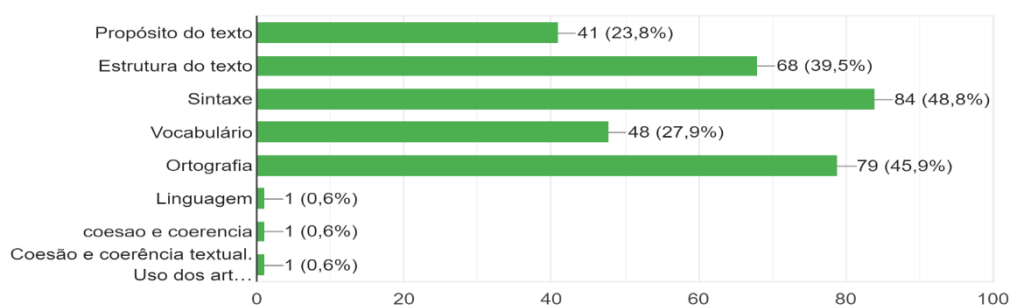
2. Quando usa um texto na aula, chama a atenção para as características textuais do mesmo, em termos de estrutura? (Pode escolher até duas opções)

171 respostas



3. Onde sente que os seus alunos apresentam mais dificuldades ao nível da escrita? (Pode escolher até duas opções)

172 respostas



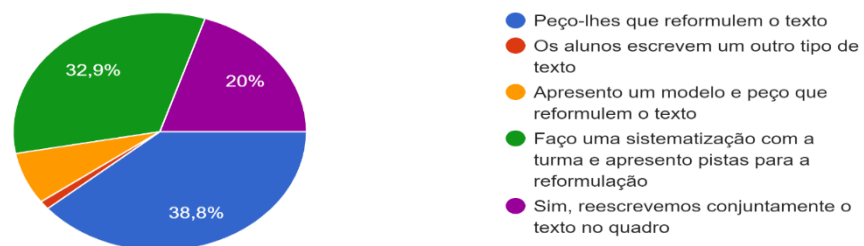
4. Quando corrige os textos dos alunos dá-lhes as informações necessárias para eles melhorarem os seus textos? (Escolha apenas uma opção)

172 respostas



5. Depois de dar aos seus alunos informações sobre os seus textos, propõe-lhes a reformulação? (Escolha apenas uma opção)

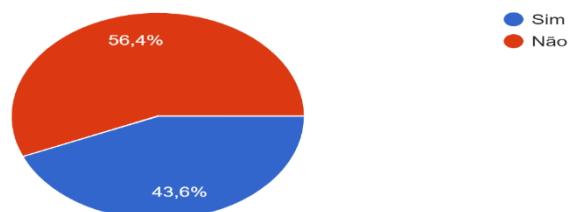
170 respostas



Apêndice 5 - Gráficos referentes às questões específicas do ensino da escrita (no sentido da produção de textos) no inquérito dos professores

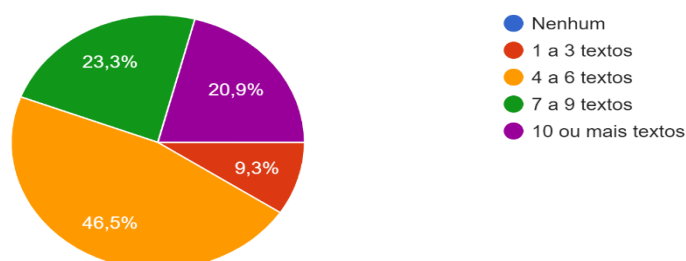
1. Considera que ao concluírem o 12º ano, os alunos saem preparados para produzir qualquer tipo de texto?

172 respostas



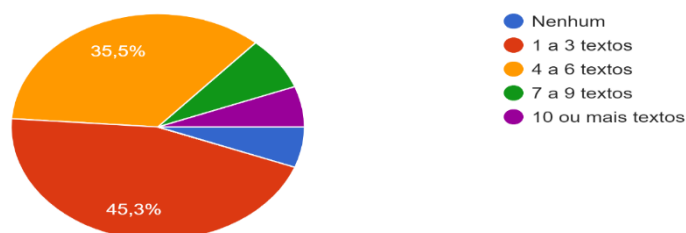
2. Em média, quantos textos individuais escrevem os seus alunos por ano, para a sua disciplina? (Escolha apenas uma opção)

172 respostas



3. Em média, quantos textos coletivos escrevem os seus alunos por ano, para a sua disciplina? (Escolha apenas uma opção)

172 respostas



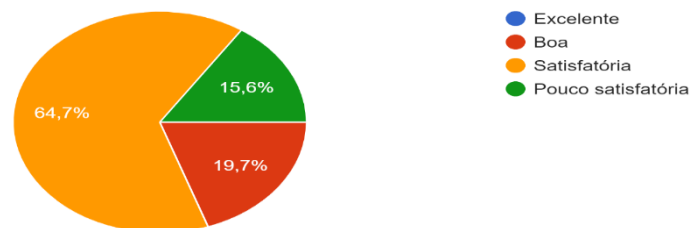
4. Que tipo de texto pede que os seus alunos escrevam mais vezes? (Escolha apenas uma opção)

173 respostas



5. Na sua opinião, a qualidade dos textos dos seus alunos é: (Escolha apenas uma opção)

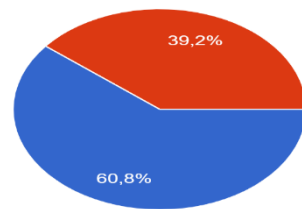
173 respostas



Apêndice 6 - Gráficos relativos à caracterização sociológica dos alunos

1. Sexo:

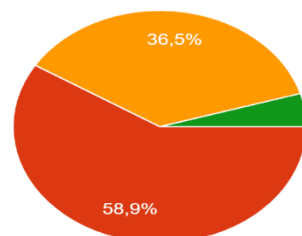
541 respostas



Feminino
Masculino

2. Idade:

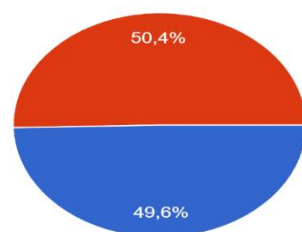
542 respostas



menos de 15 anos
15 a 17 anos
18 a 20 anos
mais de 20 anos

3. Ano de escolaridade:

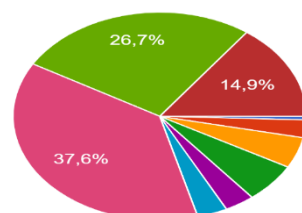
538 respostas



11º
12º

4. A escola onde estudas está em que ilha?

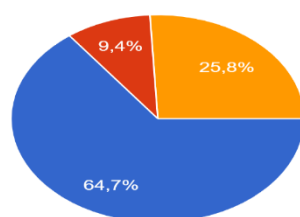
543 respostas



Santo Antão
S. Vicente
S. Nicolau
Sal
Boavista
Maio
Santiago
Fogo
Brava

5. A tua escola está situada:

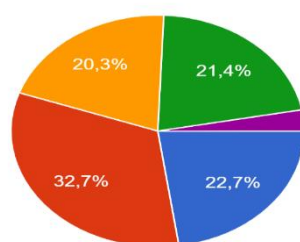
530 respostas



- em meio urbano
- arredores
- em meio rural

6. Gostas de escrever?

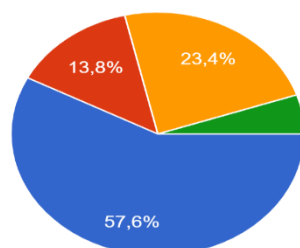
542 respostas



- Gosto muito
- Gosto
- Mais ou menos
- Às vezes, depende da situação
- Não gosto

7. O que fazes quando escreves? (Escolhe apenas uma opção)

538 respostas

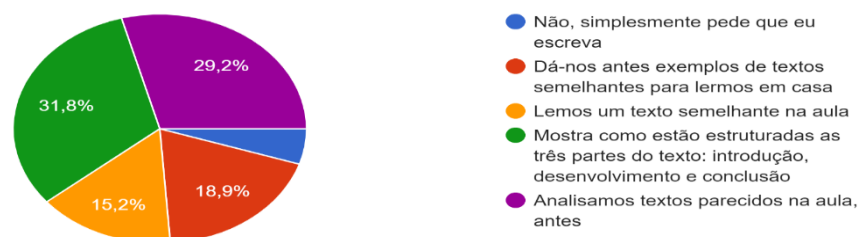


- Penso, reflito e escrevo
- Elaboro um plano/rascunho e escrevo
- Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
- Escrevo qualquer coisa para "encher a folha"

Apêndice 7 - Gráficos referentes aos aspetos metodológicos do ensino da escrita no inquérito dos alunos

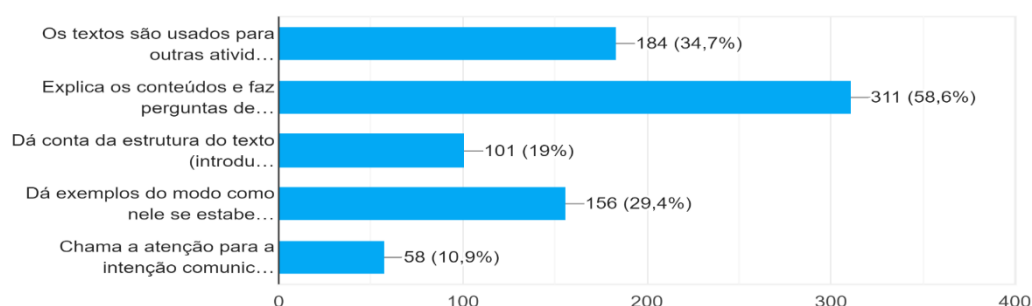
1. Quando te propõe a escrita de um texto, o professor explica antes as características desse texto? (Escolhe apenas uma opção)

541 respostas



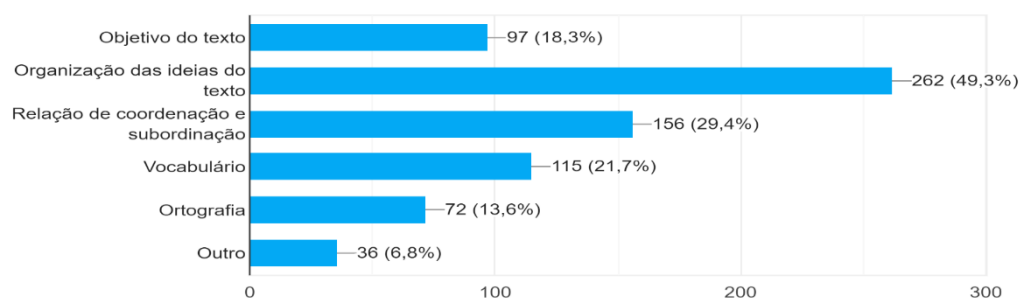
2. Quando o professor usa um texto na aula, chama a atenção para as características desse texto como: org...xto? Podes escolher até duas opções)

531 respostas



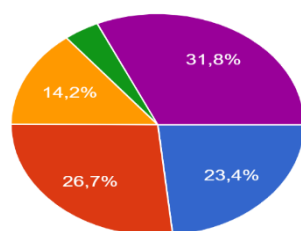
3. Onde sentes mais dificuldades ao nível da escrita? (Podes escolher até duas opções)

531 respostas



4. Quando corrige os teus textos, como é que o professor te dá informações necessárias para os melhorares? (Escolhe apenas uma opção)

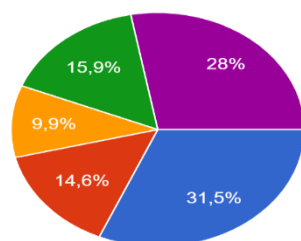
535 respostas



- Identifica no meu texto todos os erros que encontra
- Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas
- Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija
- Organiza os erros que detetou nos meus textos e trabalha comigo à pa...
- Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral

5. Depois de o professor te dar informações sobre o teu texto, o que é que sugere? (Escolhe apenas uma opção)

533 respostas

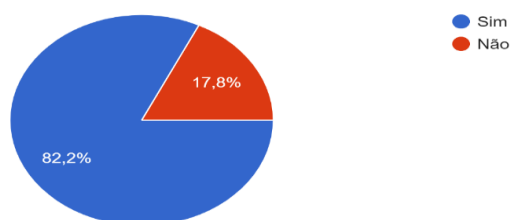


- Que reescreva o texto
- Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)
- Que escreva um outro tipo de texto
- Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
- Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto

Apêndice 8 - Gráficos relativos às questões específicas do ensino da escrita (no sentido da produção de textos) no inquérito dos alunos

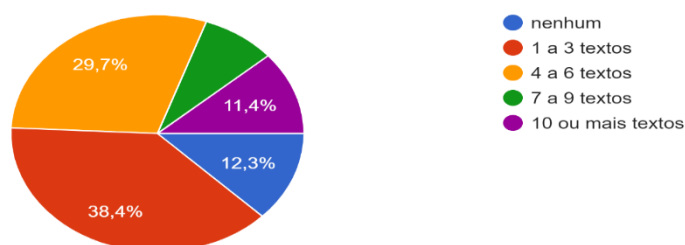
1. Consideras que ao concluir o 12º ano, estarás preparado(a) para escrever qualquer tipo de texto?

538 respostas



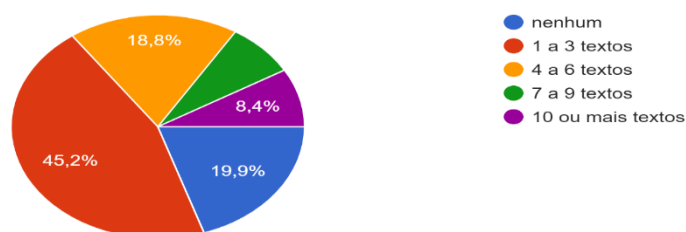
2. Em média, quantos textos individuais escreves por ano, para a disciplina de Língua Portuguesa?

536 respostas



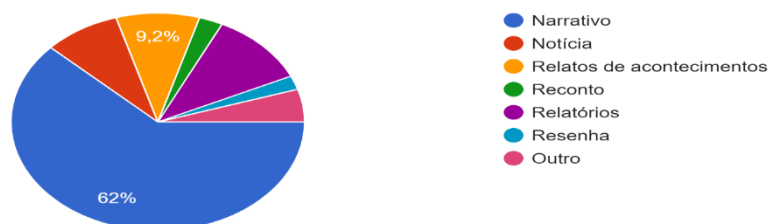
3. Em média, quantos textos coletivos escreves por ano, para a disciplina de Língua Portuguesa?

533 respostas



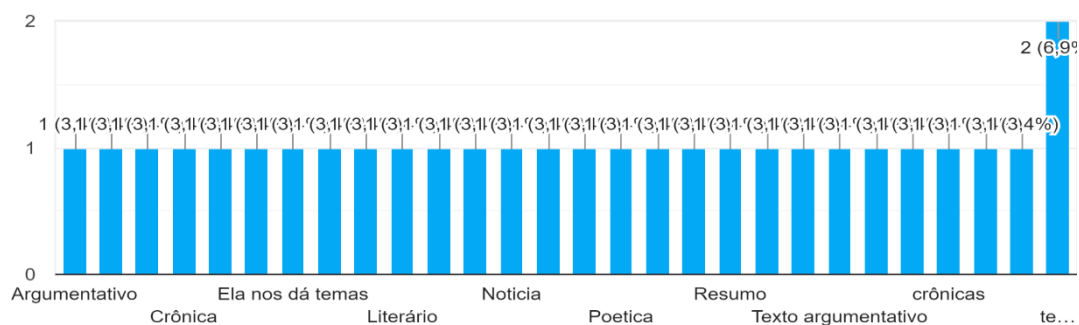
4. Que tipo de texto pede o teu professor que escrevas mais vezes? (Escolhe apenas uma opção)

534 respostas



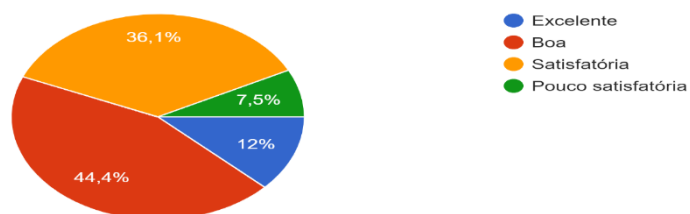
4.1. Se na questão anterior escolheste a opção “outro”, diz qual

29 respostas



5. Consideras a qualidade dos textos que escreves:

534 respostas



Apêndice 9 - Dados sobre a caracterização socioprofissional dos professores

P.1	P.2	P.3	P.4	P.4.1.	P.5	P.6	P.7	P.8	P.9
Masculino	51 - 60	Sim	Mestrado em Língua Portuguesa		Santiago	arredores	Oitavo e décimo anos	mais de 25	desfavorecido
Masculino	25 - 39	Sim	Mestrado em outra área	Crioulistica e língua cabo verdiana	Santiago	em meio rural	12 ano	6 a 10	desfavorecido
Feminino	40 - 50	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Maio	em meio urbano	Oitavo e nono	mais de 25	desfavorecido
Feminino	25 - 39	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Santiago	em meio urbano	12º ano	6 a 10	favorecido
Feminino	40 - 50	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Santiago	em meio rural	8º Ano de escolaridade	6 a 10	muito desfavorecido
Feminino	25 - 39	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Santiago	em meio urbano	8º e 10º anos	6 a 10	favorecido
Feminino	51 - 60	Sim	Mestrado em Língua Portuguesa		Santiago	em meio urbano	Este ano nenhum.	mais de 25	desfavorecido
Feminino	25 - 39	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Maio	em meio urbano	7º e 12º	6 a 10	favorecido
Masculino	40 - 50	Sim	Mestrado em outra área	outra língua	Santiago	em meio urbano	7 ANO	16 a 20	muito favorecido
Feminino	25 - 39	Sim	Mestrado em Língua Portuguesa		Santiago	em meio urbano	9º e 10º anos	6 a 10	muito favorecido
Masculino	25 - 39	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Santiago	em meio urbano	7 ano	6 a 10	favorecido

Feminino	25 - 39	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Fogo	em meio urbano	12 ano de escolaridade	6 a 10	favorecido
Feminino	25 - 39	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Santiago	em meio urbano	12° e 10° anos	11 a 15	favorecido
Feminino	25 - 39	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Santiago	em meio urbano	12° e 10° anos	11 a 15	favorecido
Feminino	25 - 39	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Santiago	em meio urbano	9° e 10°	16 a 20	muito favorecido
Feminino	25 - 39	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Fogo	arredores		6 a 10	desfavorecido
Feminino	25 - 39	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Fogo	arredores		6 a 10	desfavorecido
Feminino	25 - 39	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Santiago	em meio rural	8° e 9° anos	1 a 5	desfavorecido
Masculino	40 - 50	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Santiago	em meio urbano		21 a 25	favorecido
Feminino	51 - 60	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		S. Vicente	em meio urbano	8° e 12° anos.	mais de 25	muito favorecido
Feminino	25 - 39	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Santiago	em meio urbano	11°e12°ano	6 a 10	desfavorecido
Feminino	25 - 39	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Brava	em meio urbano	Leciono 8°, 11° e 12° ano.	6 a 10	muito favorecido
Feminino	40 - 50	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Santiago	arredores	9°	16 a 20	favorecido

Feminino	40 - 50	Sim	Bacharel em Língua Portuguesa		Sal	em meio urbano	11ºano	16 a 20	favorecido
Feminino	25 - 39	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Santiago	em meio urbano	7ºano e 11ºano	1 a 5	favorecido
Feminino	25 - 39	Não	Licenciatura em outra área	Estudos Lusófonos Desenvolvimento e Cooperação	Santiago	em meio urbano	9ºano	11 a 15	favorecido
Feminino	25 - 39	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Santiago	em meio urbano	11ºano	1 a 5	desfavorecido
Feminino	25 - 39	Sim			Santiago	em meio urbano	7.	6 a 10	muito desfavorecido
Feminino	40 - 50	Sim	Mestrado em Língua Portuguesa	Doutoramento em Letras	Santiago	em meio urbano	12ano	21 a 25	muito favorecido
Masculino	40 - 50	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Santiago	em meio urbano	6º e 9º anos	16 a 20	favorecido
Feminino	25 - 39	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Santiago	em meio rural	11ano e 10ano	1 a 5	desfavorecido
Feminino	25 - 39	Sim	Mestrado em Língua Portuguesa		Santiago	em meio urbano		6 a 10	desfavorecido
Feminino	25 - 39	Sim	Licenciatura em outra área	História	Santiago	em meio urbano	12 e 11	16 a 20	desfavorecido
Feminino	25 - 39	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Santiago	em meio urbano		6 a 10	desfavorecido
Feminino	25 - 39	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Santiago	arredores	7 ano e 11 amo	1 a 5	desfavorecido

Feminino	25 - 39	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Santiago	em meio urbano	7° e 8° ani	11 a 15	favorecido
Masculino	51 - 60	Sim	Mestrado em Língua Portuguesa		Santiago	em meio urbano	9° e 11°		desfavorecido
Feminino	40 - 50	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Santiago	em meio urbano	7° e 8 °	21 a 25	desfavorecido
Feminino	40 - 50	Sim	Mestrado em Língua Portuguesa		Santiago	em meio urbano	11ano e 10 ano	21 a 25	favorecido
Feminino	25 - 39	Não	Licenciatura em outra área	Ciencias da comunicação	Santiago	em meio urbano	8° e 9° ano	6 a 10	favorecido
Feminino	25 - 39	Sim			Santiago	em meio rural	12 e 11.	1 a 5	favorecido
Masculino	25 - 39	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Boavista	em meio urbano	9° ano	1 a 5	muito desfavorecido
Feminino	25 - 39	Sim			Santiago	em meio rural		1 a 5	muito favorecido
Feminino	25 - 39	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Santiago	em meio rural	8° 10°	1 a 5	favorecido
Feminino	25 - 39	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Santiago	em meio urbano		6 a 10	favorecido
Feminino	25 - 39	Sim	Mestrado em Língua Portuguesa		Santiago	em meio urbano	9.° ano	16 a 20	favorecido
Feminino	40 - 50	Sim	Mestrado em outra área		S. Vicente	em meio urbano	11o e12o anos	21 a 25	favorecido
Masculino	40 - 50	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa	Estou a formar se em Lp	Fogo	em meio rural	Sou Coordenador de Escola	16 a 20	muito favorecido

Feminino	40 - 50	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Santiago	em meio urbano	11" 12"	16 a 20	favorecido
Masculino	51 - 60	Sim	Bacharel em Língua Portuguesa		Santiago	em meio urbano	9 e 11 ano	21 a 25	favorecido
Masculino	25 - 39	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		S. Nicolau	em meio urbano		6 a 10	desfavorecido
Masculino	25 - 39	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		S. Nicolau	em meio urbano		6 a 10	desfavorecido
Feminino	25 - 39	Sim	Licenciatura em outra área	Ciência de Educação e Praxis Educativa	S. Nicolau	em meio urbano	7ºano	1 a 5	favorecido
Feminino	25 - 39	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Sal	em meio urbano	Sétimo, oitavo e décimo primeiro anos de escolaridade	16 a 20	favorecido
Masculino	Menos de 25	Não			Santiago	em meio urbano			muito desfavorecido
Masculino	40 - 50	Sim	Bacharel em Língua Portuguesa		S. Nicolau	em meio urbano	8º Ano	mais de 25	favorecido
Masculino	40 - 50	Sim	Bacharel em Língua Portuguesa		S. Nicolau	em meio urbano	11ºano	6 a 10	desfavorecido
Masculino	40 - 50	Sim	Bacharel em Língua Portuguesa		S. Nicolau	em meio urbano	11ºano	6 a 10	desfavorecido
Feminino	25 - 39	Sim	Licenciatura em outra área		S. Nicolau	em meio urbano	9º ano	16 a 20	desfavorecido
Feminino	40 - 50	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		S. Vicente	em meio urbano	11 e 12 anos	16 a 20	favorecido

Feminino	25 - 39	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Santiago	em meio urbano	11º e 12º	16 a 20	favorecido
Masculino	40 - 50	Sim	Mestrado em Língua Portuguesa		Sal	em meio urbano	5 e 7	21 a 25	favorecido
Feminino	25 - 39	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Santiago	em meio urbano	7º e 12º anos	11 a 15	desfavorecido
Feminino	40 - 50	Sim	Mestrado em Língua Portuguesa		Santiago	em meio urbano	8 e 12	16 a 20	desfavorecido
Feminino	51 - 60	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Santiago	em meio urbano	Sétimo ano de escolaridade e o décimo segundo ano.	mais de 25	desfavorecido
Feminino	51 - 60	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Santiago	em meio urbano	Sétimo a o de escolaridade e décimo segundo ano.	mais de 25	desfavorecido
Feminino	25 - 39	Não	Bacharel em outra área	Contabilidade e gestão	Fogo	em meio urbano	7 ano de escolaridade	11 a 15	favorecido
Masculino	40 - 50	Sim	Mestrado em Língua Portuguesa		Santiago	em meio urbano		11 a 15	desfavorecido
Feminino	25 - 39	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Fogo	em meio urbano	7 ano e 8 ano	6 a 10	muito favorecido
Feminino	25 - 39	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Santiago	em meio rural		6 a 10	desfavorecido
Feminino	40 - 50	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Santiago	arredores	7º e 8º	mais de 25	muito desfavorecido

Masculino	40 - 50	Sim	Licenciatura em outra área	Línguas Aplicadas Assessoria e Administração	S. Nicolau	em meio urbano	11.º e 12.º Anos	21 a 25	favorecido
Feminino	40 - 50	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Boavista	em meio urbano	10	16 a 20	desfavorecido
Feminino	51 - 60	Sim	Mestrado em Língua Portuguesa		Santiago	em meio urbano	8º ano	mais de 25	favorecido
Masculino	25 - 39	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		S. Vicente	em meio urbano	9º e 10º	11 a 15	favorecido
Feminino	51 - 60	Sim			Maio	em meio urbano	9 e 11	mais de 25	muito favorecido
Masculino	40 - 50	Sim	Mestrado em Língua Portuguesa		S. Vicente	em meio urbano	11 e 12 anos	16 a 20	favorecido
Feminino	25 - 39	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		S. Nicolau	em meio urbano	10♦,11♦e 12♦	11 a 15	favorecido
Feminino	25 - 39	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		S. Nicolau	em meio urbano	10º,11º e 12º	11 a 15	favorecido
Feminino	25 - 39	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Santiago	em meio rural	11 ano	11 a 15	desfavorecido
Feminino		Sim	Bacharel em Língua Portuguesa		Santo Antão	arredores	11ºano	21 a 25	desfavorecido
Feminino	25 - 39	Sim		Licenciatura em Estudos Caboverdeanos e Portugueses	Santo Antão	arredores		6 a 10	desfavorecido

Feminino	51 - 60	Sim	Bacharel em Língua Portuguesa		Santiago	em meio urbano	11° e 12° anos	mais de 25	desfavorecido
Masculino	51 - 60	Sim	Licenciatura em outra área	Ciências da Educação - Vertente Administração Escolar e Orientação Pedagógica.	Santiago	em meio urbano	9 e 10	mais de 25	favorecido
Feminino	25 - 39	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Fogo	em meio rural	7.º e 8.º	1 a 5	desfavorecido
Feminino	25 - 39	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Santiago	em meio rural	12ano	1 a 5	favorecido
Feminino	40 - 50	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Boavista	em meio urbano	sétimo e décimo segundo	mais de 25	desfavorecido
Feminino	40 - 50	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Boavista	em meio urbano	7 e 12 anos	mais de 25	favorecido
Masculino	40 - 50	Sim	Licenciatura em outra área	C.Educação.	Santiago	em meio urbano	12 Ano	mais de 25	favorecido
Feminino	40 - 50	Sim	Bacharel em Língua Portuguesa		Boavista	em meio urbano	8 ano	21 a 25	favorecido
Feminino	40 - 50	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Boavista	em meio rural	8º e 11 º anos	6 a 10	favorecido
Feminino	25 - 39	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Santo Antão	em meio rural		1 a 5	desfavorecido
Feminino	25 - 39	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Sal	em meio urbano	7º e 12º anos.	1 a 5	muito favorecido

Feminino	40 - 50	Sim	Bacharel em Língua Portuguesa		Sal	em meio urbano	12º ano	21 a 25	favorecido
Feminino	25 - 39	Sim	Bacharel em outra área	Professora do EBO	Sal	em meio urbano	6º ano	6 a 10	muito favorecido
Masculino	25 - 39	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Santiago	em meio urbano	10º	11 a 15	favorecido
Feminino	25 - 39	Sim	Mestrado em outra área		Sal	em meio urbano	9 e 10 anos	1 a 5	favorecido
Feminino	25 - 39	Sim			Sal	em meio urbano	12ano	6 a 10	favorecido
Feminino	40 - 50	Sim	Mestrado em Língua Portuguesa		Santiago	em meio urbano	Setimo e Oitavo anos	16 a 20	favorecido
Feminino	40 - 50	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Santiago	em meio urbano	9ano	6 a 10	favorecido
Feminino	40 - 50	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa	Mestre em gestão do desenvolvimento e cooperação internacional	S. Vicente	em meio urbano	11º e 12º anos	16 a 20	desfavorecido
Feminino	25 - 39	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Santiago	em meio urbano	8 ano	6 a 10	favorecido
Feminino	25 - 39	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Santo Antão	em meio urbano	Décimo e décimo primeiros anos	16 a 20	favorecido
Feminino	25 - 39	Sim	Mestrado em Língua Portuguesa		Sal	em meio urbano	Sétimo e Décimo Segundo anos	6 a 10	favorecido
Masculino	51 - 60	Sim	Bacharel em Língua Portuguesa		S. Vicente	em meio urbano	9 e 10	mais de 25	favorecido

Masculino	51 - 60	Sim	Bacharel em Língua Portuguesa	+ licenciatura em sociologia nao concluido.	S. Vicente	em meio urbano	9 e 10 ano de escolaridade.	mais de 25	favorecido
Feminino	40 - 50	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		S. Vicente	em meio urbano	9° e 10° anos de escolaridade	21 a 25	desfavorecido
Feminino	25 - 39	Não	Mestrado em outra área	Línguas e relações empresariais	Sal	em meio urbano	11°	1 a 5	favorecido
Masculino	25 - 39	Não	Licenciatura em outra área	Educação Social	Santo Antão	em meio urbano	9° e 10°	6 a 10	desfavorecido
Feminino	40 - 50	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Sal	em meio urbano	6° e 8° anos de escolaridade	21 a 25	favorecido
Feminino	40 - 50	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Sal	em meio urbano	6° e 8° anos de escolaridade	21 a 25	favorecido
Feminino	40 - 50	Sim	Bacharel em Língua Portuguesa		S. Vicente	em meio urbano	7° e 11° anos de escolaridade	21 a 25	favorecido
Masculino	51 - 60	Sim		Licenciatura	S. Vicente	em meio urbano	8° e 9°	mais de 25	favorecido
Masculino	51 - 60	Sim			S. Vicente	em meio urbano		mais de 25	favorecido
Feminino	25 - 39	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Brava	em meio urbano	Nono e décimo segundo	1 a 5	favorecido
Feminino	40 - 50	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		S. Vicente	em meio urbano		21 a 25	muito favorecido
Masculino	25 - 39	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Santiago	em meio urbano		6 a 10	muito favorecido
Feminino	40 - 50	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Santiago	em meio urbano		6 a 10	favorecido

Feminino	25 - 39	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Maio	em meio urbano	7° e 12° anos	6 a 10	favorecido
Masculino	40 - 50	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Santiago	em meio urbano	Nono ano	6 a 10	favorecido
Feminino	25 - 39	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Fogo	em meio rural	10 ano	1 a 5	muito desfavorecido
Feminino	51 - 60	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Santo Antão	arredores	9o.ano	21 a 25	desfavorecido
Feminino	25 - 39	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Santiago	arredores	8° e 10° anos	6 a 10	muito favorecido
Masculino	25 - 39	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Fogo	em meio rural	10°	1 a 5	muito desfavorecido
Masculino	25 - 39	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		S. Vicente	em meio urbano		6 a 10	favorecido
Feminino	25 - 39	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Santiago	em meio urbano	11° e 12° ano	1 a 5	desfavorecido
Masculino	51 - 60	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		S. Vicente	em meio urbano	8° e 9°	mais de 25	favorecido
Masculino	25 - 39	Sim	Licenciatura em outra área	Lucenciatura em ensino da geografia	Santo Antão	arredores	7, 11 e 11 ano	11 a 15	favorecido
Feminino	40 - 50	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Santiago	arredores	10 ° ano e 12° ano	16 a 20	desfavorecido
Masculino	40 - 50	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa	Mestrado em ciências da Educaca: saída	S. Vicente	em meio urbano	Decimo primeiro ano área tecnica	21 a 25	favorecido

				formação de formadores e supervisão pedagógica					
Feminino	51 - 60	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		S. Vicente	em meio urbano	7º e 8º anos	mais de 25	favorecido
Masculino	25 - 39	Sim	Mestrado em Língua Portuguesa		S. Vicente	em meio urbano		11 a 15	favorecido
Masculino	40 - 50	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Santo Antão	em meio urbano	11º e 12º anos de escolaridade	11 a 15	favorecido
Masculino	25 - 39	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Fogo	em meio urbano	Sétimo e oitavo anos	21 a 25	favorecido
Masculino	25 - 39	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Santiago	em meio urbano	10º e 12º	6 a 10	muito favorecido
Feminino	25 - 39	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Santiago	em meio urbano	10º e 12º	11 a 15	favorecido
Masculino	25 - 39	Sim	Mestrado em Língua Portuguesa		Santiago	em meio urbano	9º ano	11 a 15	muito favorecido
Feminino	25 - 39	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Santiago	em meio urbano	7º e 8º ano	11 a 15	desfavorecido
Feminino	40 - 50	Sim	Mestrado em outra área	Literatura de Língua Portuguesa: Investigação e Ensino	S. Vicente	em meio urbano	10º e 11º	11 a 15	favorecido

Feminino	25 - 39	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Maio	em meio urbano	9 ° 11°	1 a 5	favorecido
Masculino	25 - 39	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Santiago	em meio rural	5.º e 6.º anos	1 a 5	favorecido
Feminino	40 - 50	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Santiago	em meio urbano	7º e 11º	21 a 25	muito favorecido
Masculino	51 - 60	Sim	Bacharel em Língua Portuguesa		Brava	em meio rural	Sétimo e oitavo anos	mais de 25	desfavorecido
Masculino	51 - 60	Sim	Bacharel em Língua Portuguesa		Brava	em meio rural		mais de 25	desfavorecido
Feminino	40 - 50	Sim	Bacharel em Língua Portuguesa		S. Vicente	em meio urbano	9º e 10º anos de escolaridade	16 a 20	desfavorecido
Feminino	25 - 39	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Santiago	em meio rural	9 e 10	1 a 5	favorecido
Feminino	40 - 50	Sim	Bacharel em Língua Portuguesa		S. Vicente	em meio urbano	7 e 8 anos	21 a 25	favorecido
Feminino	40 - 50	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		S. Vicente	em meio urbano	7•ano	mais de 25	favorecido
Masculino	40 - 50	Sim		Sociologia Da comunicação social	Fogo	em meio rural	7 e 8 ano	11 a 15	muito desfavorecido
Masculino	51 - 60	Sim			Fogo	em meio urbano	8º	mais de 25	muito favorecido
Feminino		Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Fogo	em meio urbano	Decimo, decimo primeiro e decimo segundo	6 a 10	favorecido

Masculino	40 - 50	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Santo Antão	em meio urbano	10 e 12 anos	mais de 25	favorecido
Feminino	40 - 50	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Santo Antão	em meio urbano	7º e 12º anos	mais de 25	desfavorecido
Feminino	40 - 50	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Santo Antão	em meio urbano	11 e 12	21 a 25	desfavorecido
Masculino	40 - 50	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		Santo Antão	em meio rural	10º ano	11 a 15	desfavorecido
Feminino	51 - 60	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		S. Vicente	em meio urbano	11º	mais de 25	favorecido
Masculino	51 - 60	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		S. Vicente	em meio urbano	7º e 12º	mais de 25	favorecido
Masculino		Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		S. Vicente	em meio urbano	9º e 10º	11 a 15	favorecido
Feminino			Licenciatura em outra área	pedagogia	S. Vicente	em meio urbano	7º e 8º	6 a 10	favorecido
Feminino		Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		S. Vicente	em meio urbano	12º	11 a 15	favorecido
Feminino		Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		S. Vicente	em meio urbano	8º e 9º	11 a 15	favorecido
Masculino		Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		S. Vicente	em meio urbano		6 a 10	favorecido
Masculino	51 - 60	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		S. Vicente	em meio urbano	9º e 10º	mais de 25	muito favorecido

Masculino	25 - 39	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		S. Vicente	em meio urbano	9° e 10°	11 a 15	desfavorecido
Feminino	40 - 50	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		S. Vicente	em meio urbano	9° e 10°	21 a 25	desfavorecido
Masculino	51 - 60	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		S. Vicente	em meio urbano	8° e 9°	mais de 25	favorecido
Feminino	40 - 50	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		S. Vicente	em meio urbano	7° e 11°	21 a 25	desfavorecido
Masculino	40 - 50	Não	Licenciatura em outra área	Ciências da Comunicação	S. Vicente	em meio urbano	8° e 9°	16 a 20	desfavorecido
Masculino	40 - 50	Não	Licenciatura em outra área	Relações internacionais	S. Vicente	em meio urbano	8°	16 a 20	desfavorecido
Feminino	40 - 50	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		S. Vicente	em meio urbano	7°	mais de 25	desfavorecido
Feminino	40 - 50	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		S. Vicente	em meio urbano	11° e 12°	21 a 25	desfavorecido
Feminino	51 - 60	Sim	Licenciatura em Língua Portuguesa		S. Vicente	em meio urbano	3° ciclo do Ensino Básico	mais de 25	desfavorecido

Apêndice 10 - Dados dos professores referentes aos aspetos metodológicos do ensino da escrita

P. 1	P. 2	P. 3	P.4	P.5
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática	Estrutura do texto, Ortografia	Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral	Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática	Sintaxe	Sistematizo os erros em diferentes produções do mesmo aluno e trabalho individualmente com esse aluno	Peço-lhes que reformulem o texto
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Dou conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual	Propósito do texto, Ortografia	Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral	Peço-lhes que reformulem o texto
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Propósito do texto, Estrutura do texto	Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção	Peço-lhes que reformulem o texto
Faço notar a tripartição textual: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Dou conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Estrutura do texto, Sintaxe	Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral	Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Propósito do texto, Sintaxe	Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral	Peço-lhes que reformulem o texto
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Estrutura do texto, Sintaxe	Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral	Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação
Faço notar a tripartição textual: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Dou conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Estrutura do texto, Ortografia	Corrijo os erros, indicando as formas corretas	Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro

É sempre lido um texto semelhante na sala de aula	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Sintaxe, Ortografia	Corrijo os erros, indicando as formas corretas	Peço-lhes que reformulem o texto
Faço notar a tripartição textual: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Estrutura do texto, Ortografia	Corrijo os erros, indicando as formas corretas	Peço-lhes que reformulem o texto
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Dou conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Sintaxe, Vocabulário	Corrijo os erros, indicando as formas corretas	Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática	Estrutura do texto, Sintaxe	Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral	Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática	Propósito do texto, Sintaxe	Corrijo os erros, indicando as formas corretas	Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática	Propósito do texto, Sintaxe	Corrijo os erros, indicando as formas corretas	Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação
Faço notar a tripartição textual: introdução, desenvolvimento e conclusão	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Propósito do texto, Sintaxe, Vocabulário, Ortografia	Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral	Peço-lhes que reformulem o texto
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual	Sintaxe, Vocabulário, Ortografia	Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção	Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual	Sintaxe, Vocabulário, Ortografia	Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção	Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro

É sempre lido um texto semelhante na sala de aula	Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática	Vocabulário, Ortografia	Corrijo os erros, indicando as formas corretas	Peço-lhes que reformulem o texto
É sempre lido um texto semelhante na sala de aula	Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Sintaxe, Ortografia	Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral	Peço-lhes que reformulem o texto
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Propósito do texto, Sintaxe	Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção	Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação
Faço notar a tripartição textual: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Estrutura do texto, Ortografia	Corrijo os erros, indicando as formas corretas	Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação
É sempre lido um texto semelhante na sala de aula	Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Sintaxe	Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral	Peço-lhes que reformulem o texto
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Estrutura do texto, Sintaxe	Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção	Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Propósito do texto, Estrutura do texto	Corrijo os erros, indicando as formas corretas	Os alunos escrevem um outro tipo de texto
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Sintaxe, Ortografia	Corrijo os erros, indicando as formas corretas	Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação
Faço notar a tripartição textual: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual	Estrutura do texto, Sintaxe	Sistematizo os erros em diferentes produções do mesmo aluno e trabalho individualmente com esse aluno	Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação

Faço notar a tripartição textual: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática	Sintaxe, Ortografia	Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção	Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Dou conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Propósito do texto, Estrutura do texto	Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral	Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Propósito do texto, Linguagem	Sistematizo os erros em diferentes produções do mesmo aluno e trabalho individualmente com esse aluno	Peço-lhes que reformulem o texto
Faço notar a tripartição textual: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual	Estrutura do texto, Ortografia	Sistematizo os erros em diferentes produções do mesmo aluno e trabalho individualmente com esse aluno	Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Dou conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Estrutura do texto, Ortografia	Corrijo os erros, indicando as formas corretas	Peço-lhes que reformulem o texto
Faço notar a tripartição textual: introdução, desenvolvimento e conclusão	Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Propósito do texto	Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção	Peço-lhes que reformulem o texto
Dou-lhes exemplos de textos semelhantes para lerem em casa		Sintaxe, Ortografia	Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção	
É sempre lido um texto semelhante na sala de aula	Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Sintaxe, Ortografia	Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção	Peço-lhes que reformulem o texto
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Propósito do texto, Ortografia	Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção	Peço-lhes que reformulem o texto

Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática	Sintaxe	Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção	Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro
Faço notar a tripartição textual: introdução, desenvolvimento e conclusão	Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Sintaxe, Vocabulário	Corrijo os erros, indicando as formas corretas	Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Vocabulário, Ortografia	Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral	Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dou conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Estrutura do texto, Sintaxe	Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral	Apresento um modelo e peço que reformulem o texto
É sempre lido um texto semelhante na sala de aula	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dou conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Estrutura do texto, Sintaxe	Identifico todos os erros detetados no texto	Peço-lhes que reformulem o texto
Faço notar a tripartição textual: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática	Estrutura do texto, Sintaxe	Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção	Apresento um modelo e peço que reformulem o texto
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática	Propósito do texto, Vocabulário	Corrijo os erros, indicando as formas corretas	Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Estrutura do texto, Ortografia	Corrijo os erros, indicando as formas corretas	Apresento um modelo e peço que reformulem o texto
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Estrutura do texto	Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção	Peço-lhes que reformulem o texto

Dou-lhes exemplos de textos semelhantes para lerem em casa	Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Sintaxe	Sistematizo os erros em diferentes produções do mesmo aluno e trabalho individualmente com esse aluno	Peço-lhes que reformulem o texto
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Propósito do texto	Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral	Apresento um modelo e peço que reformulem o texto
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Dou conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Sintaxe, Vocabulário, Ortografia	Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção	Peço-lhes que reformulem o texto
Faço notar a tripartição textual: introdução, desenvolvimento e conclusão	Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Sintaxe, Ortografia	Sistematizo os erros em diferentes produções do mesmo aluno e trabalho individualmente com esse aluno	Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Sintaxe	Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção	Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Propósito do texto, Estrutura do texto, Sintaxe, Vocabulário, Ortografia	Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral	Apresento um modelo e peço que reformulem o texto
Dou-lhes exemplos de textos semelhantes para lerem em casa	Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual	Ortografia	Sistematizo os erros em diferentes produções do mesmo aluno e trabalho individualmente com esse aluno	Peço-lhes que reformulem o texto
Textos semelhantes são previamente	Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual	Ortografia	Sistematizo os erros em diferentes produções do	Faço uma sistematização com a

desconstruídos e analisados na aula			mesmo aluno e trabalho individualmente com esse aluno	turma e apresento pistas para a reformulação
É sempre lido um texto semelhante na sala de aula	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática	Sintaxe, Ortografia	Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção	Peço-lhes que reformulem o texto
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Vocabulário, Ortografia	Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral	Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação
Dou-lhes exemplos de textos semelhantes para lerem em casa	Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Sintaxe, Ortografia	Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral	Apresento um modelo e peço que reformulem o texto
Dou-lhes exemplos de textos semelhantes para lerem em casa	Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual	Sintaxe, Ortografia	Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral	Apresento um modelo e peço que reformulem o texto
Faço notar a tripartição textual: introdução, desenvolvimento e conclusão	Dou conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual	Propósito do texto, Vocabulário	Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral	Peço-lhes que reformulem o texto
Dou-lhes exemplos de textos semelhantes para lerem em casa	Dou conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual	Propósito do texto, Vocabulário	Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção	Peço-lhes que reformulem o texto
Faço notar a tripartição textual: introdução, desenvolvimento e conclusão	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática	Propósito do texto, Vocabulário	Sistematizo os erros em diferentes produções do mesmo aluno e trabalho individualmente com esse aluno	Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Dou conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Estrutura do texto, coesão e coerência	Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção	Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação
Eles já sabem, pois aprenderam em anos anteriores	Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Sintaxe	Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral	Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação

Faço notar a tripartição textual: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática	Estrutura do texto	Sistematizo os erros em diferentes produções do mesmo aluno e trabalho individualmente com esse aluno	Peço-lhes que reformulem o texto
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Estrutura do texto, Vocabulário	Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção	Peço-lhes que reformulem o texto
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Estrutura do texto, Vocabulário	Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral	Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação
Dou-lhes exemplos de textos semelhantes para lerem em casa	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática	Estrutura do texto, Ortografia	Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral	Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Estrutura do texto, Ortografia	Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral	Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação
Dou-lhes exemplos de textos semelhantes para lerem em casa	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática	Vocabulário, Ortografia	Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral	Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Propósito do texto	Corrijo os erros, indicando as formas corretas	Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Propósito do texto, Sintaxe	Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral	Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação
Textos semelhantes são previamente	Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Vocabulário, Ortografia	Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção	Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro

desconstruídos e analisados na aula				
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Propósito do texto, Estrutura do texto	Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção	Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Dou conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Estrutura do texto, Sintaxe, Vocabulário	Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção	Peço-lhes que reformulem o texto
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Vocabulário, Ortografia	Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção	Peço-lhes que reformulem o texto
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual	Estrutura do texto, Sintaxe	Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral	Peço-lhes que reformulem o texto
É sempre lido um texto semelhante na sala de aula	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Sintaxe	Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção	Apresento um modelo e peço que reformulem o texto
	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Estrutura do texto	Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral	Peço-lhes que reformulem o texto
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática	Propósito do texto, Vocabulário	Corrijo os erros, indicando as formas corretas	Peço-lhes que reformulem o texto
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Dou conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Sintaxe	Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção	Peço-lhes que reformulem o texto
Dou-lhes exemplos de textos semelhantes para lerem em casa	Dou conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Sintaxe	Identifico todos os erros detetados no texto	Peço-lhes que reformulem o texto

É sempre lido um texto semelhante na sala de aula	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Propósito do texto, Ortografia	Corrijo os erros, indicando as formas corretas	Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação
Dou-lhes exemplos de textos semelhantes para lerem em casa	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual	Estrutura do texto, Sintaxe	Corrijo os erros, indicando as formas corretas	Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática	Sintaxe, Ortografia	Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral	Peço-lhes que reformulem o texto
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Estrutura do texto, Vocabulário	Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção	Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dou conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Propósito do texto, Estrutura do texto	Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral	Apresento um modelo e peço que reformulem o texto
Faço notar a tripartição textual: introdução, desenvolvimento e conclusão	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Estrutura do texto, Ortografia	Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral	Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual	Estrutura do texto, Ortografia	Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção	Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Estrutura do texto, Vocabulário	Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção	Peço-lhes que reformulem o texto
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Estrutura do texto, Sintaxe	Identifico todos os erros detetados no texto	Peço-lhes que reformulem o texto

Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Sintaxe	Corrijo os erros, indicando as formas corretas	Peço-lhes que reformulem o texto
É sempre lido um texto semelhante na sala de aula	Dou conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual	Estrutura do texto, Sintaxe	Corrijo os erros, indicando as formas corretas	Peço-lhes que reformulem o texto
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Vocabulário, Ortografia	Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral	Peço-lhes que reformulem o texto
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Estrutura do texto, Ortografia	Corrijo os erros, indicando as formas corretas	Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Sintaxe, Ortografia	Corrijo os erros, indicando as formas corretas	Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática	Sintaxe, Vocabulário	Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção	Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação
Faço notar a tripartição textual: introdução, desenvolvimento e conclusão	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Sintaxe, Ortografia	Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção	Peço-lhes que reformulem o texto
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Estrutura do texto, Ortografia	Corrijo os erros, indicando as formas corretas	Peço-lhes que reformulem o texto
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Estrutura do texto, Ortografia	Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção	Peço-lhes que reformulem o texto

Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Propósito do texto, Sintaxe	Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral	Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Dou conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Estrutura do texto	Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção	Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro
É sempre lido um texto semelhante na sala de aula	Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática	Vocabulário, Ortografia	Corrijo os erros, indicando as formas corretas	Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual	Sintaxe, Ortografia	Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção	Peço-lhes que reformulem o texto
É sempre lido um texto semelhante na sala de aula	Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática	Estrutura do texto	Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral	Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual	Estrutura do texto	Sistematizo os erros em diferentes produções do mesmo aluno e trabalho individualmente com esse aluno	Peço-lhes que reformulem o texto
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Coesão e coerência textual. Uso dos articuladores de discurso.	Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral	Peço-lhes que reformulem o texto
Eles já sabem, pois aprenderam em anos anteriores	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática	Sintaxe, Ortografia	Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral	Os alunos escrevem um outro tipo de texto
Eles já sabem, pois aprenderam em anos anteriores	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática	Sintaxe, Ortografia	Identifico todos os erros detetados no texto	Faço uma sistematização com a

				turma e apresento pistas para a reformulação
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Estrutura do texto, Sintaxe	Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção	Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Explícito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática	Vocabulário, Ortografia	Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção	Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Explícito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Estrutura do texto, Sintaxe	Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral	Peço-lhes que reformulem o texto
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Propósito do texto, Sintaxe	Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção	Peço-lhes que reformulem o texto
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Propósito do texto, Sintaxe	Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção	Peço-lhes que reformulem o texto
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual	Propósito do texto, Sintaxe	Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção	Peço-lhes que reformulem o texto
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Estrutura do texto, Vocabulário	Sistematizo os erros em diferentes produções do mesmo aluno e trabalho individualmente com esse aluno	Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Propósito do texto, Vocabulário	Sistematizo os erros em diferentes produções do mesmo aluno e trabalho individualmente com esse aluno	Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro

É sempre lido um texto semelhante na sala de aula	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Propósito do texto, Vocabulário	Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção	Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Propósito do texto, Estrutura do texto	Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção	Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Estrutura do texto, Sintaxe	Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção	Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática	Sintaxe, Vocabulário	Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção	Peço-lhes que reformulem o texto
É sempre lido um texto semelhante na sala de aula	Dou conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Estrutura do texto	Corrijo os erros, indicando as formas corretas	Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro
É sempre lido um texto semelhante na sala de aula	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática	Vocabulário, Ortografia	Corrijo os erros, indicando as formas corretas	Peço-lhes que reformulem o texto
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Vocabulário, Ortografia	Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral	Apresento um modelo e peço que reformulem o texto
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dou conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Estrutura do texto, Ortografia	Sistematizo os erros em diferentes produções do mesmo aluno e trabalho individualmente com esse aluno	Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Sintaxe	Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral	Peço-lhes que reformulem o texto

Faço notar a tripartição textual: introdução, desenvolvimento e conclusão	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual	Sintaxe, Ortografia	Corrijo os erros, indicando as formas corretas	Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação
É sempre lido um texto semelhante na sala de aula	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática	Sintaxe, Ortografia	Corrijo os erros, indicando as formas corretas	Peço-lhes que reformulem o texto
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Estrutura do texto, Ortografia	Corrijo os erros, indicando as formas corretas	Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Propósito do texto, Vocabulário	Sistematizo os erros em diferentes produções do mesmo aluno e trabalho individualmente com esse aluno	Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro
Dou-lhes exemplos de textos semelhantes para lerem em casa	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Vocabulário, Ortografia	Corrijo os erros, indicando as formas corretas	Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Estrutura do texto, Sintaxe, Vocabulário	Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral	Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual	Sintaxe	Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral	Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Estrutura do texto, Ortografia	Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção	Peço-lhes que reformulem o texto
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Propósito do texto, Vocabulário	Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral	Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação

Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Propósito do texto, Ortografia	Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção	Peço-lhes que reformulem o texto
Faço notar a tripartição textual: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Propósito do texto, Estrutura do texto, Ortografia	Sistematizo os erros em diferentes produções do mesmo aluno e trabalho individualmente com esse aluno	Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Dou conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual	Estrutura do texto, Ortografia	Sistematizo os erros em diferentes produções do mesmo aluno e trabalho individualmente com esse aluno	Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação
Faço notar a tripartição textual: introdução, desenvolvimento e conclusão	Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Ortografia	Corrijo os erros, indicando as formas corretas	Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Dou conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Estrutura do texto, Vocabulário	Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral	Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro
É sempre lido um texto semelhante na sala de aula	Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Estrutura do texto, Sintaxe	Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral	Peço-lhes que reformulem o texto
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Propósito do texto	Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção	Peço-lhes que reformulem o texto
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual	Propósito do texto, Vocabulário	Sistematizo os erros em diferentes produções do mesmo aluno e trabalho individualmente com esse aluno	Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro

Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Sintaxe, Ortografia	Corrijo os erros, indicando as formas corretas	Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação
É sempre lido um texto semelhante na sala de aula	Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual	Estrutura do texto, Ortografia	Identifico todos os erros detetados no texto	Peço-lhes que reformulem o texto
É sempre lido um texto semelhante na sala de aula	Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática	Sintaxe	Sistematizo os erros em diferentes produções do mesmo aluno e trabalho individualmente com esse aluno	Peço-lhes que reformulem o texto
É sempre lido um texto semelhante na sala de aula	Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática	Estrutura do texto, Sintaxe	Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral	Peço-lhes que reformulem o texto
É sempre lido um texto semelhante na sala de aula	Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Dou conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Propósito do texto, Vocabulário	Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção	Peço-lhes que reformulem o texto
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Propósito do texto, Vocabulário	Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral	Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro
É sempre lido um texto semelhante na sala de aula	Dou conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Estrutura do texto, Ortografia	Identifico todos os erros detetados no texto	Apresento um modelo e peço que reformulem o texto
Dou-lhes exemplos de textos semelhantes para lerem em casa	Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Dou conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Sintaxe, Ortografia	Corrijo os erros, indicando as formas corretas	Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação
Dou-lhes exemplos de textos semelhantes para lerem em casa	Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Estrutura do texto, Ortografia	Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral	Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação
Dou-lhes exemplos de textos semelhantes para lerem em casa	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Estrutura do texto, Vocabulário	Identifico todos os erros detetados no texto	Peço-lhes que reformulem o texto

Faço notar a tripartição textual: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática	Vocabulário	Corrijo os erros, indicando as formas corretas	Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação
É sempre lido um texto semelhante na sala de aula	Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática	Estrutura do texto, Sintaxe	Identifico todos os erros detetados no texto	Apresento um modelo e peço que reformulem o texto
É sempre lido um texto semelhante na sala de aula	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual	Estrutura do texto, Ortografia	Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção	Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Estrutura do texto, Ortografia	Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral	Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Sintaxe, Ortografia	Identifico todos os erros detetados no texto	Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação
É sempre lido um texto semelhante na sala de aula	Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual	Vocabulário, Ortografia	Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção	Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação
Dou-lhes exemplos de textos semelhantes para lerem em casa	Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Sintaxe, Ortografia	Corrijo os erros, indicando as formas corretas	Peço-lhes que reformulem o texto
É sempre lido um texto semelhante na sala de aula	Dou conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Sintaxe	Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção	Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática	Vocabulário, Ortografia	Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral	
É sempre lido um texto semelhante na sala de aula	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Sintaxe	Corrijo os erros, indicando as formas corretas	Peço-lhes que reformulem o texto

Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática	Ortografia	Corrijo os erros, indicando as formas corretas	Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Sintaxe, Ortografia	Corrijo os erros, indicando as formas corretas	Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro
É sempre lido um texto semelhante na sala de aula	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Estrutura do texto, Sintaxe	Corrijo os erros, indicando as formas corretas	Peço-lhes que reformulem o texto
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Sintaxe, Ortografia	Corrijo os erros, indicando as formas corretas	Peço-lhes que reformulem o texto
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Sintaxe, Ortografia	Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção	Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Propósito do texto, Vocabulário	Sistematizo os erros em diferentes produções do mesmo aluno e trabalho individualmente com esse aluno	Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática	Sintaxe, Ortografia	Corrijo os erros, indicando as formas corretas	Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro
É sempre lido um texto semelhante na sala de aula	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dou conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Vocabulário, Ortografia	Identifico todos os erros detetados no texto	Peço-lhes que reformulem o texto
É sempre lido um texto semelhante na sala de aula	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática	Sintaxe, Ortografia	Corrijo os erros, indicando as formas corretas	Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro

Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática	Sintaxe, Vocabulário	Corrijo os erros, indicando as formas corretas	Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Propósito do texto, Sintaxe	Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral	Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação
Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula	Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura	Estrutura do texto, Sintaxe	Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção	Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação

Apêndice 11 - Dados dos professores sobre questões específicas do ensino da escrita (no sentido da produção de textos)

P.1	P.1.1	P.2.	P.3	P.4.	P.4.1.	P.5.	P.6	P.7
Não	Terminam com várias lacunas, principalmente a nível de coesão e coerência	10 ou mais textos	7 a 9 textos	Resenha		Pouco satisfatória	No décimo primeiro	Textos não-literários
Não	Por que nem sempre há tempo suficiente para trabalhar sistematicamente todos os tipos de texto.	4 a 6 textos	1 a 3 textos	Outro	Isso depende e muito dos objetivos que se quer atingir. Poderá ser textos informativos, argumentativos etc	Satisfatória	10 ano	Narrativos, descritivos, informativos
Não	Há muita interferência da língua materna Os alunos não querem ler para aperfeiçoar a escrita	4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	Deve ser um trabalho contínuo	Textos utilitários Contos
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	Em todos os anos, desde que o professor promova atividade de produção escrita.	Narrativo
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	7° e 8° Ano	Texto narrativo
Não	Creio que há muitas lacunas a nível sintático, como a coesão e a coerência textual.	7 a 9 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Boa	11° ano	Textos: argumentativo e expositivo
Não	As aulas de produção são raras e quando são dadas não se segue todos os passos de cada etapa de redação de um texto.	10 ou mais textos	4 a 6 textos	Outro	Textos utilitários, académicos, informativos, texto narrativo, textos jornalísticos, redação a partir de um tema.	Satisfatória	Todos	Textos utilitários, académicos, informativos, dissertativos, argumentativo

								s e jornalísticos.
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	7º	Narrativo
Sim		4 a 6 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Satisfatória	10 ANO	Narrativo, relato de acontecimento
Não	Produzir um excelente texto requer uma prática continua.	10 ou mais textos	4 a 6 textos	Reconto		Satisfatória	Todos os anos.	Resumo, síntese e relatórios
Não	A maioria não consegue porque o programa vigente dá pouco espaço para a exploração da escrita dos alunos.	4 a 6 textos	4 a 6 textos	Relatos de acontecimentos		Satisfatória	10 ano	Textos utilitários, narrativos e poéticos
Sim		7 a 9 textos	4 a 6 textos	Outro	Um pouco de cada um dos que estão acima referido dependendo da unidade a ser estudado.	Boa	12 ano	Todos principalmente os textos utilitários.
Sim		7 a 9 textos	10 ou mais textos	Relatos de acontecimentos		Boa	11º ano	Textos expositivos argumentativos
Sim		7 a 9 textos	10 ou mais textos	Relatos de acontecimentos		Boa	11º ano	Textos expositivos argumentativos
Não	É preciso mais aplicação na escrita que, devido ao fato do programa ser extenso, os alunos serem em grande número, é mais difícil corrigir todos os textos de forma	4 a 6 textos	4 a 6 textos	Resenha	resumo	Satisfatória	12º ano	Textos utilitários, visto ser de utilização prática e permanente durante a vida.

	personalizada e fazer um acompanhamento frequente da reescrita dos textos corrigidos.							Relatórios e resumos/síntese
Sim		10 ou mais textos	7 a 9 textos	Relatos de acontecimentos		Satisfatória	Nono ano	Textos utilitários e literários
Sim		10 ou mais textos	7 a 9 textos	Relatos de acontecimentos		Satisfatória	Nono ano	Textos utilitários e literários
Sim		7 a 9 textos	7 a 9 textos	Narrativo		Pouco satisfatória	10ºano	Narrativo
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Relatos de acontecimentos		Satisfatória	No 10	Argumentativos
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Outro	O tipo depende do ano de escolaridade.	Boa	Todos.	Os que lhes servirão no dia-a-dia.
Não	Porque muitos não importam, para eles a língua portuguesa não é tão importante quanto as outras línguas estrangeiras.	1 a 3 textos	1 a 3 textos	Reconto		Pouco satisfatória	A partir do 7ºano	Narrativos, relatórios, resenhas críticas e textos argumentativos.
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Relatórios		Boa	Em todos os anos	Texto utilitário
Não	Até o final do 12, os alunos não apresentam maturidade e conhecimentos suficientes para produzirem todos os tipos de texto de forma fluente e independente. Não há dúvida que	10 ou mais textos	1 a 3 textos	Outro	Dependendo do nível de escolaridade, eles podem escrever diferentes tipos de texto, de acordo com o conteúdo lecionado no momento e os seus objetivos.	Pouco satisfatória	Em qualquer ano.	Textos expositivos, narrativos....

	precisamos de uma reforma mais consistente ao nível do secundário por forma a garantir mais coerência entre os conteúdos, as metodologias e o tempo para que possamos de facto atingir os objetivos fundamentais do ensino da LP.							
Não		10 ou mais textos	4 a 6 textos	Outro	artigo de opinião, argumentativo, crónica...	Satisfatória	11° e 12° anos	género: argumentativo, artigo de opinião. tipologia: narrativo, injuntivo, descritivo
Não	Não porque normalmente alguns tipos de textos so trabalhamos a noção sem aprofundamento.	1 a 3 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Satisfatória	No 10ºano	Texto argumentativo narrativo
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Relatos de acontecimentos		Satisfatória	7° e 8ºanos	Textos utilitários e descritivos
Não	Os alunos não possuem totalmente o domínio da escrita porque têm pouco conhecimento dos vocábulos e também não gostam de exercícios do tipo.	7 a 9 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Pouco satisfatória	7°, 8°	Narrativo
Não	muitas vezes os textos são trabalhados	4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	Setimp	narrativo

	superficialmente e os alunos não ficam devidamente preparados para por em prática os conteúdos leccionados.							
Não	Deficiência em domínio de vocabulário, aprofundamento de tema e estrutura textual	4 a 6 textos	4 a 6 textos	Relatórios		Pouco satisfatória		Textos argumentativos e textos informativos (relatório, sinopses, resenhas) e textos literários
Sim		4 a 6 textos	4 a 6 textos	Reconto		Satisfatória	7º e 8º anos	Textos utilitários e argumentativos.
Não	por causas das dificuldades em organizar um texto, e ainda muita dificuldade com a escrita de palavras e concordância	4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Pouco satisfatória	em todos os anos	narrativo
Não		10 ou mais textos	1 a 3 textos	Resenha		Pouco satisfatória	10 ano e 11 ano	Resenha. Textos utilitários
Não		10 ou mais textos	10 ou mais textos	Relatos de acontecimentos		Boa	11	Saber elaborar um trabalho científico
Não	Depende do tipo de texto que lhe for pedido, uma vez que, o	4 a 6 textos	1 a 3 textos	Relatórios		Satisfatória	Nenhum.	Textos narrativos, textos

	programa não contempla todos os tipos de textos.							utilitários como cartas de apresentação, de pedido de emprego, de reclamação e resenha crítica.
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	7 e 8 ano	Texto narrativo e argumentativo
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	Todas deviam	Narrativos
Não	Os erros são de várias ordem. Vêm da deficiente preparação dos professores do ensino básico que transmitem com problema sociolinguísticos graves. Os conteúdos são desenquadrados ao nível. Os alunos não comunicam em português. Não há manuais. As questões linguísticas e literárias, etc, merecem cuidados. Os coordenadores das Disciplinas são os mais desqualificados, de habilitação mais baixa em várias escolas!...	7 a 9 textos	4 a 6 textos	Relatórios		Satisfatória	Todos.	Os literários e os não literários

Não	Porque ao longo dos anos, os alunos têm pouca oportunidade para produzirem textos, e explorarem obras literárias, pois o programa é extenso, e	10 ou mais textos	7 a 9 textos	Narrativo		Pouco satisfatória	Nos 6 primeiros anos	O gênero narrativo
Sim		7 a 9 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Satisfatória		Narrativo
Sim		7 a 9 textos	4 a 6 textos	Relatos de acontecimentos		Satisfatória	A partir do 7º ano	Textos narrativos, relatórios, resenhas, etc.
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	Todos os níveis.	Todos os tipos, porém com maior incidência para Textos utilitários.
Sim		10 ou mais textos	7 a 9 textos	Narrativo		Satisfatória	Todos os anos	Todos os constantes dos programas.
Sim		7 a 9 textos	10 ou mais textos	Narrativo		Boa	No 7ºano	Devem dominar texto de caráter utilitário, narrativo.
Sim		4 a 6 textos	4 a 6 textos	Outro	Depende dos níveis, se for alunos do 10 ano, farão: narrativo, recintos, entre outros, dependendo do assunto ou matéria. E para os alunos do 8ºano farão,	Satisfatória	7 e 8 anos.	Narrativos, expositivos, argumentativos e poéticos.

					diálogos, texto narrativos, expositivos, cartas e recontos.			
Sim		10 ou mais textos	10 ou mais textos	Narrativo		Satisfatória	7 ano	Utilitários
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Relatos de acontecimentos		Boa	7.º e 8.º anos	Textos utilitários como cartas, relatórios, atas, diários, regulamentos entre outros; textos jornalísticos como notícias, reportagens, entrevistas; textos literários como contos, poemas
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo	Y si	Satisfatória	7º e 8º anos	Todos
Não	Há necessidade do reforço do ensino aprendizagem da L2, através de outros métodos de ensino e com a carga horária diferente.	10 ou mais textos	10 ou mais textos	Narrativo		Satisfatória	Desde o 1º ano do EBO	Narrativos, informativos, descritivos entre outros
Não	Nem todos os alunos saem preparados; e não estão preparados para escreverem qualquer tipo de texto, alguns	7 a 9 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Boa	Não sei, não fiz uma análise nesse sentido.	Texto de opinião, resenha, utilitários...

	textos (aqueles que tiveram mais oportunidades de trabalhar e produzir).							
Não	A maioria dos alunos não estão preparados para produzirem qualquer tipo de textos, os alunos, atualmente, estão tendo uma preguiça mental, não lêem livros, então por déficit de leitura, não estão com um leque de vocabulário suficiente para para produzir textos.	10 ou mais textos	1 a 3 textos	Narrativo		Boa	8 ano, 10 ano	Narrativos
Não		7 a 9 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Satisfatória		Artigos, contos, textos científicos, etc
Não		7 a 9 textos	4 a 6 textos	Relatos de acontecimentos		Satisfatória	Todos	Textos não literários
Sim		10 ou mais textos	7 a 9 textos	Narrativo		Satisfatória	11ºano	Textos não literários
Sim		7 a 9 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Boa	Décimo primeiro ano.	Textos utilitários.
Sim		4 a 6 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Satisfatória	9º 10º 11º e 12º	texto Não literario, Utilitarios
Não	Porque têm grandes dificuldades na ortografia, coesão entre outros.	4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Pouco satisfatória	Em todos os anos.	Todos.

Sim		4 a 6 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Satisfatória	9ºano	Dissertativo
Sim		4 a 6 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Satisfatória	9ºano	Dissertação
Não	Os alunos de um modo geral apresentam alguma falta de competência na elaboração e compreensão de certos tipos de textos.	7 a 9 textos	10 ou mais textos	Relatos de acontecimentos		Pouco satisfatória	Penso que em todos os anos.	Os alunos devem ter tido contato com todos os gêneros textuais.
Não	Muitos gêneros textuais úteis a vida quotidiana ainda não são contemplados pelos programas de Língua Portuguesa. Ademais, os programas são extensos e isso dificulta, ou seja, limita o tempo que o professor pode dedicar a planificação, escrita e re-escrita do texto.	7 a 9 textos	1 a 3 textos	Outro	textos opinativos	Satisfatória	12 ano	Todos, uma vez que na vida quotidiana o aluno se confrontará com diferentes desafios exigindo dele capacidades e habilidades que ele desenvolverá ao trabalhar diferentes gêneros.
Não	Por causa da falta de dedicação por parte dos alunos.	10 ou mais textos	7 a 9 textos	Outro	depende do conteúdo a ser lecionada e do objetivo da aula.	Satisfatória	A produção é portante em todos os anos.	Narrativo
Sim		7 a 9 textos	1 a 3 textos	Relatos de acontecimentos		Satisfatória	Sexto	Utilitários

Não	Porque há pouquíssimo tempo para trabalhar a escrita; há muitos alunos na sala o que dificulta o processo de revisão e reescrita do texto.	4 a 6 textos	4 a 6 textos	Resenha		Satisfatória	A partir do 3º ciclo do ensino secundário.	Narrativo / epistolar e administrativos (utilitários)
Não	Nem todos conseguem dominar a produção com sucesso de todos os géneros trabalhados, muitas vezes, devido à pouca prática.	7 a 9 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	8 ano.	Relatos de acontecimentos, cartas formais e informais, e_mail, curriculum vitae, relatório, ata e memorando.
Não	Os nossos alunos não têm hábito de leitura, nem de escrito em língua portuguesa. Escrevem por obrigação.	4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Pouco satisfatória	Normalmente é no terceiro ciclo do ensino básico., sétimo e oitavo anos.	Todos os géneros utilitários.
Não	Os alunos não dominam a tipologia dos géneros textuais, principalmente os formais.	4 a 6 textos	4 a 6 textos	Outro	relatórios, actas, crónicas, artigos diversos. principalmente no terceiro ciclo do secundário.	Pouco satisfatória		Acho que os alunos deveriam dominar qualquer género textual, principalmente os textos utilitários que podem precisar em qualquer

								momento da vida.
Não	O tempo dedicado às aulas é limitado, infelizmente os alunos não têm prática de leitura em casa o que dificulta a produção escrita.	1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória		Textos narrativos e notícias
Não	Nem todos, alguns conseguem, os que não conseguem, eu como professor não me surpreendo, pois na sala há aqueles que nem esforçam um pouco para escrever e quando estes terminarem o 12º ano é claro que não vão estar preparados para escrever qualquer texto.	4 a 6 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Satisfatória	8º Ano	Texto narrativos, poemas e entre outros.
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	11 ano de escolaridade	Texto literário e não literário
Não		7 a 9 textos	4 a 6 textos	Relatos de acontecimentos		Satisfatória	7º, 8º e 9º	Textos não literários como Requerimento, relatórios, carta formal etc.
Sim		4 a 6 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Satisfatória	Nos primeiros anos do secundário	Todos
Não	Nem todos os tipos de textos são trabalhados com os alunos	10 ou mais textos	4 a 6 textos	Narrativo		Boa	8.º ano	Epistolar; Memórias; Diário;

								Poético; resenha; Utilitários
Sim		10 ou mais textos	4 a 6 textos	Outro	Produção textual de tema proposto pelo professor	Boa	Todos	Todos
Não	Durante as aulas não valorizam o que estão a estudar.	4 a 6 textos	1 a 3 textos	Relatos de acontecimentos		Satisfatória	No 12º ano.	Género narrativo.
Não	Creio que isso não se verifica pois muitos deles solicitam a ajuda de ex-professores ou, em última instância, deixam esse mesmo texto por fazer.	7 a 9 textos	1 a 3 textos	Relatos de acontecimentos		Boa	10º ano	Textos narrativo e argumentativo
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	todos	utilitarios
Não	O nosso sistema de ensino nao prioriza os generos textuais. Como prova, pedem sempre ajuda aos professores, mesmo depois de terminado o 12 ano.	1 a 3 textos	Nenhum	Narrativo		Satisfatória	Nos primeiros anos.	Textos argumentativos e dissertativos.
Sim		10 ou mais textos	4 a 6 textos	Narrativo		Boa	10º, 12º	Narrativo
Sim		10 ou mais textos	4 a 6 textos	Narrativo		Boa	10º e 12º	Narrativo
Não		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Reconto		Pouco satisfatória	11	Jornalísticos e narrativos
Não	Porque a maioria não lê, não se interessa pela leitura, não reflete sobre	4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	11ºano	Textos utilitários

	o que escreve, nem sobre os erros que comete...							
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	No 8° e 10°, 12° anos	Narrativos, relatos de acontecimentos e poéticos.
Não	Porque chegam muito fracos no 12° e o tempo não nos chega para trabalharmos. Por outro lado, os alunos de Humanística não gostam de leitura.	10 ou mais textos	10 ou mais textos	Outro	De acordo com os assuntos em pauta. Ou seja, relato, relatório, reconto, notícias...	Satisfatória	Todos	Todos
Sim		7 a 9 textos	1 a 3 textos	Relatos de acontecimentos		Boa	Em todos os anos é necessário.	Poesia, diário, Recontos, Cartas, Requerimentos, Argumentação, Disertação, Ata, Relatório, Artigo de opinião. Crônicas, A Publicidade
Não	Porque nem todos os tipos de textos são trabalhados ao longo do percurso escolar do aluno. Em alguns casos, mesmo sendo trabalhados é de forma superficial, incipiente. Os programas normalmente não	10 ou mais textos	4 a 6 textos	Relatos de acontecimentos		Pouco satisfatória	8.º	Narrativo Descritivo Argumentativo Dramático

	permitem trabalhar de forma eficaz produções textuais, de forma que o tempo apresenta-se como um obstáculo.							
Não	Não, porque hoje em dia os alunos estão mais voltados para o mundo virtual do que com a leitura e muito menos a escrita.	4 a 6 textos	7 a 9 textos	Reconto		Satisfatória	10ano	Gênero narrativo
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	Em todos	Textos utiitários
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	10 ano	Textos utilitários
Não	Precidam treinarem a profução escrita.	4 a 6 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Satisfatória	No sétimo ano	Texto narrativos , descritivos, argumentativo s.
Não	Os alunos não gostam de escrever.Dizem que não sabem e não se esforçem.	7 a 9 textos	Nenhum	Narrativo		Satisfatória	todos	Narrativos, argumentativo s, dissertativas.
Sim		4 a 6 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Boa	todos	Textos de opinião
Sim		7 a 9 textos	1 a 3 textos	Relatos de acontecimentos		Boa	10 ano	Todos os textos utilitários e o gênero narrativo.
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	7°ano.	Textos Utilitários e Jornalísticos.
Não	Saem ainda com dificuldades de esctrita	4 a 6 textos	4 a 6 textos	Relatórios		Satisfatória	12°	Tipos - relatórios,

								textos argumentativos
Sim		4 a 6 textos	4 a 6 textos	Relatos de acontecimentos		Satisfatória	A partir do 3º	Todos
Sim		7 a 9 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Satisfatória	10º	Narrativo
Não	Pois ainda apresentam muitas dificuldades na escrita. Podem até escrever todo tipo de texto mas ainda com muitos problemas de coesão e coerência textual.	4 a 6 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Pouco satisfatória	7 a 9 anos	Narrativos, textos utilitários
Não	Muitos deles têm problema em construir as suas ideias autonomamente. Pecam na coesão e coerência, a ligação entre períodos e parágrafos, ou mesmo na estrutura do texto de acordo com a sua tipologia.	4 a 6 textos	1 a 3 textos	Resenha		Satisfatória	Em qualquer ano	Argumentativos, artigos, trabalhos de pesquisa ou científicos mediante orientação
Sim		7 a 9 textos	4 a 6 textos	Relatos de acontecimentos		Satisfatória	10 ano	Devem produzir textos utilitários
Sim		4 a 6 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Boa	Deve ser em todos os anos.	Todos
Sim		7 a 9 textos	1 a 3 textos	Outro	Poético, carta formal, crônicas, artigo de opinião, relatório,	Satisfatória	7º e 8º anos; 11º ano.	Textos não literários.

					(depende do ano de escolaridade).			
Não	Os alunos nesse nível não exercitam convenientemente a produção de qualquer tipo de texto.	7 a 9 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Satisfatória	12º ano	Textos utilitário, texto narrativo e texto argumentativo
Não	Sempre deparo com pedidos dos alunos para elaboração de diferentes tipos de texto. Principalmente textos utilitários	4 a 6 textos	1 a 3 textos	Resenha		Satisfatória	Não sei.	Narrativo(utilitarios) poético, dramático. Todos os gêneros
Não	Tenho deparado com vários alunos com dificuldades na produção de textos administrativos.	10 ou mais textos	4 a 6 textos	Relatos de acontecimentos		Satisfatória	Como tenho mais anos no básico, a minha opinião é que seja ali onde se	Todos os administrativos
Não	Apesar de conhecerem todas as regras, propósitos, estrutura, linguagem, entre outros...muitos apenas os escrevem em contexto escolar. Quando na vida real sentem a necessidade de escrever, por exemplo, uma carta de apresentação, procuram apoio para tal.	10 ou mais textos	4 a 6 textos	Resenha		Boa	Sétimo	Textos utilitários e textos argumentativos
Sim		1 a 3 textos	Nenhum	Narrativo		Satisfatória	Entre o 7 e o 9	Argumentação e de intervenção

Sim		4 a 6 textos	Nenhum	Narrativo		Satisfatória	No 7 e 8 anos de escolaridade	De argumentação ... , formal...
Não	Pelas várias lacunas em termos do domínio da língua portuguesa.	10 ou mais textos	4 a 6 textos	Narrativo		Satisfatória		Narrativo, Argumentativo
Não	Os alunos estão limitados ao que aprenderam, não querem pesquisar para além disso	1 a 3 textos	1 a 3 textos	Relatórios		Satisfatória	8º	textos utilitários
Não	Porque não se pratica muito a escrita nas aulas, são mais situações pontuais ou como forma de apoio a algum conteúdo.	7 a 9 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Satisfatória	7º	Narrativos e crónicas.
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	5º e 6º anos	Relatórios
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	5º e 6º anos	Relatórios
Não	Porque há muitas dificuldades que os alunos trazem dos anos anteriores e que vão se agravando a medida que o nível de exigência vai aumentando	4 a 6 textos	1 a 3 textos	Relatos de acontecimentos		Satisfatória	7º ano	Textos não literários
Não	Grande parte dos alunos têm deficiência no domínio dos géneros, ao nível da escrita e da oralidade.	4 a 6 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Pouco satisfatória	Todos	A maioria, sobretudo os de uso frequente no quotidiano.
Não	A maioria apresenta deficiência no do domínio dos géneros,	4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Pouco satisfatória	Todos	A maioria, sobretudo os de uso

	ao nível da escrita e da oralidade.							frequente na vida social.
Não	Observo que os alunos ainda têm dificuldades, principalmente a nível do vocabulário. Sendo pobre o vocabulário, os textos construídos acabam sendo pobres também.	7 a 9 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	Nono	Narrativo e descritivo
Sim		7 a 9 textos	7 a 9 textos	Narrativo		Satisfatória	No sétimo ano de Escolaridade (7º)	Todos os que estudaram ao longo do ensino secundário.
Não	É suposto que todos os alunos saiam preparados para produzir qualquer tipo de texto, mas, infelizmente, por vários motivos, sobretudo abordagens e métodos de ensino inadequados, aliados a uma gritante falta de hábito de leitura fazem com que estejamos ainda aquém do esperado.	10 ou mais textos	4 a 6 textos	Narrativo		Satisfatória	Em qualquer ano de escolaridade a escrita deve ser encarada como objeto de aprendizagem / como um processo que exige um trabalho contínuo aturado.	Existe um leque diversificado de textos que deve ser trabalhado de forma sistemática e metódica na sala de aula, designadamente os ditos textos escolares: análise e comentário de texto, resumo, síntese, reconto, texto descritivo, texto

								narrativo, texto argumentativo, texto dissertativo, texto informativo, textos poéticos diversos; destaque também os chamados textos administrativos: ata, requerimento, currículo vitae, cartas formais (diversos), relatório...
Sim		10 ou mais textos	4 a 6 textos	Narrativo		Boa	7° e 8°	Narrativo
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Boa	7°	Todos
Não	São várias as razões, porque há determinadas categorias de textos que foram ensinadas há vários anos e se os alunos não tiveram a oportunidade de praticar vão continuar com lacunas.	4 a 6 textos	Nenhum	Relatórios		Satisfatória	nono ano	pelo menos os textos utilitários

Não	Nem todos, uma vez que o fazem a pedido do professor. Poucos continuam a escrever por gosto.	10 ou mais textos	7 a 9 textos	Narrativo		Boa	8 ano	Textos argumentativos e narrativos.
Não	Porque falta mais prática	10 ou mais textos	10 ou mais textos	Relatos de acontecimentos		Satisfatória	12o.ano	Utilitários
Não	Porque, já trabalhei com o 12º ano e pude constatar que ainda têm dificuldades a nível de exposição das suas ideias de forma coesa e coerente.	4 a 6 textos	1 a 3 textos	Relatos de acontecimentos		Boa	11º ano	Textos expositivos e argumentativos.
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Relatos de acontecimentos		Satisfatória	12º	Narrativo; Relatórios; Resenhas
Não	Muitas vezes, alunos abordam-me para que eu lhes ajude a escrever, por exemplo, um requerimento ou carta formal (que necessitam para obter algo ou precisam entrar em contacto com uma instituição).	10 ou mais textos	Nenhum	Narrativo		Satisfatória	7º e 8º anos, creio.	Textos utilitários e comentários
Não	Porque há erros desde o básico que fica difícil colmatar.	4 a 6 textos	1 a 3 textos	Reconto		Pouco satisfatória	1º e 2º ciclos	Todos
Não	A maioria dos alunos apresenta deficiências no domínio dos géneros, ao nível da	4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Pouco satisfatória	Todos	Todos, principalmente os de maior uso social.

	estrutura, da coesão e coerência.							
Não	Cometem muitos erros ortograficos e nao sabem interpretar os textos.	1 a 3 textos	Nenhum	Relatórios		Pouco satisfatória	7 ano	Narrativo, relatorios e resenha
Não	Acredito que se deva fazer um trabalho mais sistematizado de escrita.	1 a 3 textos	Nenhum	Narrativo		Pouco satisfatória	Nenhum	Os Textos Utilitários Os textos argumentativos
Sim		7 a 9 textos	1 a 3 textos	Outro	De todos os gêneros literarioso	Satisfatória	Oitavo ano	Textos literários e não literários, deixando os administrativos para o ensino superior para a área de comunicação e expressão
Não	Porque os programas não contemplam momentos apropriados para a produção textual e os alunos ainda não se habituaram à prática da escrita, por preguiça de escrever.	10 ou mais textos	4 a 6 textos	Narrativo		Satisfatória	Em nenhum porque o programa é extenso e temos que cumpri-lo.	Os expositivos/explicativos e os não literários como relatório, resenha, resumo, carta formal.
Não	Uma grande parte, sim. Porém há alunos que resistem em produzir textos. Muitos os constroem quando está	10 ou mais textos	10 ou mais textos	Outro	Depende, se estiver a trabalhar os gêneros jornalísticos, peço aos alunos para produzirem notícias, reportagens,	Boa	Em todos, porém o grau de complexificação tem de	Comentários, textos argumentativos, relatórios, textos

	subjacente a avaliação. Outros, por terem já uma certa autonomia, produzem textos sistematicamente e propõem a leitura do professor.				crônicas (...) Se estivermos a trabalhar o modo narrativo, peço-lhes que produzam contos tradicionais ou literários, por exemplo. Caso for o modo lírico, textos poéticos. No caso de textos administrativos, uma diversidade: convocatórias, requerimentos, atas, relatórios, curriculum vitae, carta de acompanhamento, entre outros. Também trabalham-se os textos argumentativos, comentários, resumos, sínteses, principalmente no terceiro ciclo. Tais produções são efetuadas a partir de uma situação dada.		aumentar à medida que os educandos vão avançando no nível de ensino.	literários (textos poéticos, contos ...), textos administrativos (requerimento, curriculum vitae, cartas formais, cartas de apresentação. ..), entre outros.
Não	Muitas vezes eles não estão preparados para escreverem qualquer tipo de texto, porque muitos vão pedir a outras pessoas para lhes escreverem currículos e ou até requerimentos.	10 ou mais textos	4 a 6 textos	Narrativo		Boa	tenho privilegiado a escrita mais no 12º ano na disciplina de comunicação.	Devem dominar os textos utilitários.
Não	O sistema de ensino não tem um cronograma	1 a 3 textos	1 a 3 textos	Resenha		Pouco satisfatória	Nenhuma	Argumentativo, dissertativo,

	sequenciado e com diferentes níveis de conteúdos, tendo em conta a complexidade das mesmas.							informativo, poético e narrativo
								gcxxcv
Não	Sinto que os alunos terminam o 12 ano mas uma boa parte tem dificuldades enormes em produzir um texto bem organizado com coesão e ideias bem fundamentadas	4 a 6 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Pouco satisfatória	Eu privilegio mais no 12º ano porque é a fase final, tento que os alunos saem com uma bagagem forte em termos de produção textual, mas também tenho turmas com número reduzido de alunos o que facilita na abordagem estratégica de ensino desta parte da língua quer de forma individual quer coletivamente .a	Ao meu ver, devem dominar o género narrativo e os seus respetivos subgéneros bem como lírico- texto poético e também textos utilitários, como exemplo, saberem fazer uma carta formal-requerimento; curriculum vitae; ata; entre outros
Sim		10 ou mais textos	4 a 6 textos	Narrativo		Boa	todos	Utilitários
Não	Não porque o a produção de textos está	4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	10º ano	Narrativos e informativos

	mais virada para redação e ser mais uma resposta no teste do que uma produção que, eventualmente, poderá estar disponível em outras formas de apresentação como jornal de parede, jornal ou site da Escola, entre outros.							
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Relatos de acontecimentos		Satisfatória	10º	Todos
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	10º ano	Os textos administrativos e argumentativos
Não	Existem alunos que saem preparados, mas outros não, depende da competência de cada aluno.	4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	7º e 8º de escolaridade.	Todos os gêneros eles devem ter o mínimo de domínio.
Não	Há muitos alunos universitários que não sabem escrever nem uma carta.	10 ou mais textos	4 a 6 textos	Outro	Escrevem textos de acordo com as matérias trabalhadas.	Satisfatória	5.º a 12.º ano	Todos os tipos de texto.
	Nem sempre. Outros sim e outros não.	7 a 9 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Satisfatória	No 7º Ano.	Textos utilitários
Não	A prática da escrita, na sala de aula tem de ser melhor trabalhada. Infelizmente ainda muita gente tem dado atenção em demasia à	7 a 9 textos	7 a 9 textos	Narrativo		Pouco satisfatória	Sétimo e oitavo	Textos narrativos; alguns textos utilitários (requerimentos, atas,

	gramática, em detrimento da construção de textos.							relatórios, cartas formais).
Sim	Existe ainda alguma deficiência, por parte de alguns docentes, em trabalhar a escrita, permitindo, desta forma, que a maioria dos alunos transitem para níveis superiores, com deficiências significativas, ao nível da escrita.	4 a 6 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Pouco satisfatória	Sétimo, oitavo e nono anos	Narrativo, textos utilitários (relatórios, atas, cartas, requerimentos);
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória		narrativo, textos de estrutura simples (cartas formais, informais)
Sim		4 a 6 textos	4 a 6 textos	Reconto		Boa	9ºano	Textos narrativos
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	7 e 8 anos	Narrativo
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	Oitavo ano	Notícia, entrevista reportagem, textos publicitários, cartas, artigos de opinião ,
Não	Em primeira mão não há um conexão entre sistema de educação e as universidades. Em	1 a 3 textos	1 a 3 textos	Outro	Trabalho de grupo e trabalho individual	Pouco satisfatória	A partir de 5 e 6 classe	Narrativo

	<p>varias areas há disciplina que deveriam ser introduzidas no terceiro ciclo, assim quando chegam às universidades já dispõe de uma base. Area CT e outras: ciencias sociais onde deveria ser introduzidas a Estatísticas descritivas no 11 e 12 ano. Oralidade e escrita é ensinado mal. Talvés uns prof. Com presa em terminar o cronograma, tempo não dá para ouvir todos os alunos, uns com vergonha porque não sabem portuges, outros prof. De disciplina explicam em crioulo.... Devemos começar desde a infancia, a socializar a L.P, assim mais a frente as coisas poderão entrar nos eixos...</p>							
Não	Falta vocabulario.	4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	9ºano	Literario
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Relatos de acontecimentos		Satisfatória	oitavo ano	Textos utilitarios
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	7 ano	Textos narrativo e e poéticos.

Não	Nem todos os alunos deste nível interessam pela Língua Portuguesa. Alguns da área de ciências e tecnologia pensam que não precisam desta disciplina, esqueçam que aprenderam graças a Língua Portuguesa.	4 a 6 textos	1 a 3 textos	Resenha		Satisfatória	No 7ºano.	Textos utilitários (carta,ata,requerimento, relatório,declaração, resenha)
Não	Não têm diversidade vocabular suficiente e misturam as estruturas dos textos. Utilizam uma espécie de requerimento para as mais diversas circunstâncias.	4 a 6 textos	1 a 3 textos	Outro	Poesia, textos de opinião, argumentativos, dramáticos...	Satisfatória	11 e 12	Opinião e argumentativo
Sim		10 ou mais textos	7 a 9 textos	Narrativo		Boa	11º e 12º	textos argumentativos, dissertativos, textos utilitários...
Não	o aluno apresenta muitas dificuldades, já que quase não lê	7 a 9 textos	1 a 3 textos	Relatos de acontecimentos		Satisfatória		relatórios, resenhas, cartas, etc.
Sim		7 a 9 textos	4 a 6 textos	Notícia		Satisfatória	11º e 12º	não responde
Não	muitos deles não conseguem elaborar, principalmente, textos utilitários.	7 a 9 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	10º	narrativo, argumentativo, expositivo
Não	o programa não permite(não temos tempo necessário para	1 a 3 textos	Nenhum	Relatos de acontecimentos		Satisfatória	7º	uma carta e textos

	trabalhar a produção de textos							argumentativos
Não	Nem sempre. Depende de vários fatores	7 a 9 textos	4 a 6 textos	Relatos de acontecimentos		Boa	2º ciclo	gêneros utilitários e técnicos: notícias, resumos, sínteses, resenhas, atas, etc.
Sim		7 a 9 textos	4 a 6 textos	Outro		Boa	Em todos	Todos
Sim		7 a 9 textos		Narrativo		Satisfatória	11º	textos utilitários. atas, relatórios, currículos, etc
Não	é difícil "lapidar" e aprimorar em "balizas" cada tipo de texto. Com o tempo é possível, cada um com interesse...	4 a 6 textos	Nenhum	Narrativo		Satisfatória	7º e 8º	textos utilitários para os que são da área de CT e ES e textos literários para a área de Humanística
Não	Alguns já me contactaram após terminarem o 12º ano com dificuldades na escrita de cartas, por exemplo.	4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória		cartas (formais), comentários, relatórios, curriculum vitae, textos argumentativos
Não	fraca competência linguística	7 a 9 textos	4 a 6 textos	Relatos de acontecimentos		Boa	ensino básico	não responde

Não	ainda apresentam dificuldades a nível dos géneros		4 a 6 textos	Narrativo		Satisfatória		quase todos
Não	porque a produção textual durante esse tempo não é suficiente	1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	7º e 8º	género não literário
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	8º e 9º	narrativo e jornalístico
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Notícia		Satisfatória	9º e 10º	narrativo e jornalístico
Não	apresentam muitos problemas a nível de semântica e sintaxe	4 a 6 textos	1 a 3 textos	Relatos de acontecimentos		Satisfatória	7º e 8º	entrevista, notícia, regulamentos, cartas (géneros não literários)
Não	tenho verificado dificuldades na integração dos conhecimentos - pedem ajuda aos professores constantemente	4 a 6 textos	1 a 3 textos	Outro	neste momento é poético	Satisfatória	7º e 8º	textos utilitários (cartas, requerimentos, relatórios, currículos, etc.
Não	Porque ao longo da escolaridade(7º ao 12º) essa prática vai diminuindo	4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória		resenha, relatórios, textos argumentativos

Apêndice 12 - Dados sobre a caracterização sociológica dos alunos

P.1	P.2	P.3	P.4	P.5	P.6	P.7
Masculino	15 a 17 anos	12º	Maio	em meio urbano	Não gosto	
Feminino	15 a 17 anos	12º	Maio	em meio urbano	Gosto muito	Penso, reflito e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	12º	Maio	em meio urbano	Não gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	12º	Maio	em meio rural	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo
Feminino	18 a 20 anos	12º	Maio	em meio urbano	Gosto	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Masculino	mais de 20 anos	12º	Maio	em meio urbano	Gosto muito	Penso, reflito e escrevo
Feminino	18 a 20 anos	12º	Maio	em meio urbano	Gosto muito	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	12º	Maio	em meio urbano	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo
Feminino	18 a 20 anos	12º	Maio	em meio rural	Às vezes, depende da situação	Escrevo qualquer coisa para “encher a folha”
Feminino	18 a 20 anos	12º	Maio	em meio urbano	Gosto	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	12º	Maio	arredores	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	12º	Maio	em meio urbano	Gosto muito	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	12º	Maio	em meio urbano	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	mais de 20 anos	11º	Santiago	em meio rural	Às vezes, depende da situação	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	mais de 20 anos	11º	Santiago	em meio rural	Às vezes, depende da situação	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	15 a 17 anos	12º	Santiago	em meio rural	Gosto muito	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Masculino	15 a 17 anos	12º	Brava	em meio urbano	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Masculino	15 a 17 anos	12º	Brava	em meio urbano	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	12º	Brava	arredores	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	12º	Brava	em meio rural	Às vezes, depende da situação	Penso, reflito e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	12º	Brava	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Masculino	15 a 17 anos	12º	Brava	em meio urbano	Gosto	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Feminino	18 a 20 anos	12º	Brava	em meio urbano	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	12º	Brava	em meio urbano	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo
Masculino	15 a 17 anos	12º	Brava	em meio urbano	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo

Masculino	18 a 20 anos	12º	Brava	em meio rural	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo
Masculino	15 a 17 anos	12º	Brava	em meio urbano	Mais ou menos	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	12º	Brava	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Masculino	15 a 17 anos	11º	Brava	em meio urbano	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	18 a 20 anos	12º	Brava	em meio urbano	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	12º	Brava	em meio urbano	Gosto muito	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	12º	Brava	em meio urbano	Gosto muito	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	11º	Brava	em meio urbano	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	11º	Brava	em meio urbano	Gosto muito	Penso, reflito e escrevo
Feminino	mais de 20 anos	11º	Brava	em meio rural	Gosto	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	15 a 17 anos	11º	Brava	em meio urbano	Gosto muito	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	11º	Brava	em meio urbano	Mais ou menos	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	15 a 17 anos	11º	Brava	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Masculino	mais de 20 anos	12º	Santiago	arredores	Às vezes, depende da situação	Penso, reflito e escrevo
Masculino	mais de 20 anos	12º	Santiago	em meio urbano	Mais ou menos	Escrevo qualquer coisa para “encher a folha”
Feminino	15 a 17 anos	12º	Maio	arredores	Gosto muito	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Feminino	mais de 20 anos	12º	Santiago	arredores	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio rural	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Masculino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio rural	Gosto	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio rural	Às vezes, depende da situação	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	12º	Boavista	em meio urbano	Gosto	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Masculino	mais de 20 anos	12º	Boavista	em meio urbano	Gosto muito	Penso, reflito e escrevo
Feminino	mais de 20 anos	12º	Boavista	arredores	Gosto	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	15 a 17 anos	12º	Boavista	em meio rural	Gosto muito	Penso, reflito e escrevo
Masculino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio rural	Gosto	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	18 a 20 anos	11º	Santiago	arredores	Gosto	Penso, reflito e escrevo

Feminino	18 a 20 anos	11º	Santiago	em meio rural	Gosto muito	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio rural	Às vezes, depende da situação	Penso, reflito e escrevo
Feminino	18 a 20 anos	11º	Santiago	em meio rural	Às vezes, depende da situação	Penso, reflito e escrevo
Masculino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio rural	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio rural	Gosto	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	11º	Santiago	arredores	Às vezes, depende da situação	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	12º	Santiago	em meio rural	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	18 a 20 anos	11º	Santiago	em meio rural	Mais ou menos	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	18 a 20 anos	11º	Santiago	em meio rural	Gosto muito	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio rural	Às vezes, depende da situação	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Masculino	18 a 20 anos	11º	Santiago	em meio rural	Às vezes, depende da situação	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	11º	Santiago		Gosto	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio rural	Às vezes, depende da situação	Penso, reflito e escrevo
Feminino	18 a 20 anos	11º	Santiago	em meio rural	Gosto	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Masculino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio rural	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Masculino	15 a 17 anos	12º	Boavista	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Penso, reflito e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	12º	S. Vicente	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Escrevo qualquer coisa para “encher a folha”
Feminino	15 a 17 anos	12º	Boavista	em meio urbano	Mais ou menos	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio rural	Gosto muito	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	12º	Santiago	em meio urbano	Gosto muito	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	12º	Santiago	arredores	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	12º	Boavista	em meio urbano	Mais ou menos	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Masculino	15 a 17 anos	12º	Santiago	em meio rural	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo
	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio rural	Mais ou menos	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	12º	Boavista	em meio urbano	Mais ou menos	
Feminino	18 a 20 anos	11º	Santiago	em meio rural	Gosto muito	Penso, reflito e escrevo

Masculino	15 a 17 anos	12º	Santiago	em meio urbano	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	18 a 20 anos	11º	Santiago	em meio rural	Às vezes, depende da situação	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	12º	Santiago	em meio rural	Às vezes, depende da situação	Penso, reflito e escrevo
Masculino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio rural	Gosto muito	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	18 a 20 anos	11º	Santiago	em meio rural	Gosto	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Masculino	15 a 17 anos	11º	Brava	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Penso, reflito e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	11º	Brava	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Penso, reflito e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	11º	Brava	em meio urbano	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo
Masculino	15 a 17 anos	11º	Brava	em meio urbano	Mais ou menos	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	15 a 17 anos	11º	Brava	em meio rural	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	11º	Brava	em meio urbano	Mais ou menos	Escrevo qualquer coisa para “encher a folha”
Masculino	15 a 17 anos	11º	Brava	em meio urbano	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	11º	Brava	em meio urbano	Mais ou menos	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	11º	Brava	em meio urbano	Não gosto	Escrevo qualquer coisa para “encher a folha”
Feminino	15 a 17 anos	11º	Brava	em meio urbano	Mais ou menos	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	11º	Brava	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Penso, reflito e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	11º	Brava	em meio urbano	Gosto	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Feminino	18 a 20 anos	11º	Brava	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	11º	Brava	em meio urbano	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	11º	Brava	em meio urbano	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	11º	Brava	arredores	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	11º	Brava	em meio urbano	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	11º	Brava	em meio urbano	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Masculino	15 a 17 anos	11º	Brava	em meio urbano	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	11º	Brava	em meio urbano	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	11º	Brava	em meio urbano	Gosto muito	Elaboro um plano/rascunho e escrevo

Feminino	15 a 17 anos	11º	Brava	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	18 a 20 anos	11º	S. Nicolau	em meio urbano	Gosto	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Masculino	15 a 17 anos	11º	Brava	em meio urbano	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	12º	Brava	em meio urbano	Mais ou menos	Escrevo qualquer coisa para “encher a folha”
Masculino	15 a 17 anos	11º	Brava	em meio urbano	Gosto muito	Penso, reflito e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	11º	Brava	em meio urbano	Gosto muito	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	15 a 17 anos	11º	Brava	em meio rural	Às vezes, depende da situação	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Masculino	18 a 20 anos	12º	Brava	em meio urbano	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	11º	Brava	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	11º	Brava	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Penso, reflito e escrevo
Feminino	18 a 20 anos	12º	Brava	em meio urbano	Gosto muito	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Masculino	15 a 17 anos	12º	Brava	em meio urbano	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	11º	Brava	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Escrevo qualquer coisa para “encher a folha”
Masculino	15 a 17 anos	11º	Brava	em meio rural	Não gosto	Penso, reflito e escrevo
Masculino	15 a 17 anos	11º	Brava	em meio urbano	Não gosto	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	11º	Brava	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Escrevo qualquer coisa para “encher a folha”
Feminino	15 a 17 anos	11º	Brava	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	12º	Brava		Mais ou menos	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Masculino	18 a 20 anos	11º	Brava	em meio urbano	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	12º	Brava	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	
Masculino	18 a 20 anos	12º	Brava	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	12º	Brava	em meio urbano	Mais ou menos	Escrevo qualquer coisa para “encher a folha”
Feminino	18 a 20 anos	11º	S. Nicolau	em meio urbano	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo
Feminino	18 a 20 anos	11º	S. Nicolau	arredores	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo
Feminino	18 a 20 anos	11º	S. Nicolau	arredores	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	12º	Santiago	arredores	Às vezes, depende da situação	Penso, reflito e escrevo

Masculino	mais de 20 anos	11º	S. Nicolau	em meio urbano	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	12º	Santiago	arredores	Às vezes, depende da situação	Penso, reflito e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	11º	S. Nicolau	em meio urbano	Gosto	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	11º	Brava	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Penso, reflito e escrevo
Masculino	15 a 17 anos	12º	Brava	em meio urbano	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo
Masculino	15 a 17 anos	12º	Brava	arredores	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo
Feminino	18 a 20 anos	12º	Brava	em meio urbano	Gosto muito	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	12º	Brava	em meio urbano	Gosto	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	12º	Brava	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	12º	Brava	em meio urbano	Mais ou menos	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	12º	Brava	arredores	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	18 a 20 anos	12º	Brava	em meio urbano	Gosto	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	12º	Brava		Às vezes, depende da situação	Penso, reflito e escrevo
Feminino	18 a 20 anos	12º	Brava	em meio urbano	Gosto	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	15 a 17 anos	12º	Brava	em meio urbano	Gosto muito	Penso, reflito e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	12º	Brava		Gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	11º	Brava	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Penso, reflito e escrevo
Feminino	18 a 20 anos	12º	Brava	em meio urbano	Gosto	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	18 a 20 anos	12º	Brava	em meio urbano	Gosto muito	Penso, reflito e escrevo
Masculino	mais de 20 anos	12º	S. Vicente	em meio urbano	Gosto	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Masculino	18 a 20 anos	12º	Brava	arredores	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	18 a 20 anos	11º	Fogo	em meio urbano	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	11º	Fogo	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	11º	Fogo	em meio urbano	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	18 a 20 anos	12º	Santo Antão	em meio urbano	Gosto muito	Penso, reflito e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	12º	Santo Antão	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Penso, reflito e escrevo

Masculino	18 a 20 anos	12º	S. Nicolau		Mais ou menos	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	12º	S. Nicolau	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	12º	S. Nicolau	em meio urbano	Gosto	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	15 a 17 anos	12º	S. Nicolau	em meio urbano	Gosto	Escrevo qualquer coisa para “encher a folha”
Feminino	15 a 17 anos	11º	S. Nicolau	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	11º	S. Nicolau	em meio urbano	Gosto	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Masculino	15 a 17 anos	11º	S. Nicolau	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Masculino	15 a 17 anos	11º	S. Nicolau	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Feminino	mais de 20 anos	12º	Santiago	em meio urbano	Gosto muito	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	18 a 20 anos	11º	Fogo	em meio urbano	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	mais de 20 anos	12º	Santiago	em meio urbano	Gosto muito	Penso, reflito e escrevo
Feminino	mais de 20 anos	12º	Santiago	em meio urbano	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio urbano	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	11º	S. Nicolau	em meio urbano	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	11º	S. Nicolau	em meio urbano	Gosto	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Masculino	mais de 20 anos	12º	Santiago	arredores	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo
Feminino	18 a 20 anos	11º	Fogo		Gosto muito	Penso, reflito e escrevo
Masculino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio urbano	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	11º	Sal	arredores	Às vezes, depende da situação	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	15 a 17 anos	11º	Sal	em meio rural	Gosto	Escrevo qualquer coisa para “encher a folha”
Feminino	15 a 17 anos	11º	Sal	em meio urbano	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	11º	Sal	em meio urbano	Gosto muito	Penso, reflito e escrevo
Masculino	15 a 17 anos	11º	Sal	arredores	Às vezes, depende da situação	Penso, reflito e escrevo
Masculino	15 a 17 anos	11º	Sal	arredores	Às vezes, depende da situação	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	11º	S. Nicolau	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Penso, reflito e escrevo

Feminino	15 a 17 anos	11º	Sal	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Penso, reflito e escrevo
Masculino	15 a 17 anos	11º	Sal	arredores	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	11º	Sal	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	12º	Santiago	em meio urbano	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	18 a 20 anos	12º	S. Nicolau	em meio urbano	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	12º	S. Nicolau	em meio urbano	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	12º	S. Nicolau	em meio urbano	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos		S. Nicolau	em meio rural	Gosto	Escrevo qualquer coisa para “encher a folha”
Masculino	15 a 17 anos	12º	S. Nicolau	em meio urbano	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo
Masculino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Masculino	mais de 20 anos	12º	Boavista	em meio urbano	Gosto muito	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	15 a 17 anos	11º	Boavista	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Escrevo qualquer coisa para “encher a folha”
Feminino	15 a 17 anos	11º	Boavista	em meio urbano	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	11º	Boavista	arredores	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	12º	Boavista	em meio urbano	Gosto muito	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	15 a 17 anos	11º	Boavista	em meio urbano	Não gosto	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Feminino	18 a 20 anos	12º	Boavista	em meio urbano	Gosto muito	Penso, reflito e escrevo
Feminino	18 a 20 anos	11º	Boavista	em meio urbano	Gosto muito	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	12º	Santiago	em meio urbano	Gosto	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Masculino	15 a 17 anos	11º	Boavista	em meio urbano	Não gosto	Escrevo qualquer coisa para “encher a folha”
Feminino	15 a 17 anos	11º	Santiago		Mais ou menos	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Masculino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio urbano	Gosto muito	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	12º	Santiago	em meio urbano	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	11º	Fogo	em meio urbano	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo

Feminino	15 a 17 anos	12º	Santiago	arredores	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	12º	Santiago	em meio urbano	Gosto	Escrevo qualquer coisa para “encher a folha”
Feminino	18 a 20 anos	11º	Santiago	em meio urbano	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	11º	Santiago	em meio rural	Mais ou menos	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	18 a 20 anos	12º	S. Nicolau	em meio urbano	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	12º	Santo Antão	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	12º	Santiago	em meio urbano	Gosto	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio urbano	Gosto	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	12º	Santiago	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Penso, reflito e escrevo
Masculino	15 a 17 anos	12º	Santiago	em meio urbano	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	12º	Santiago	em meio urbano	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	12º	Santiago	em meio urbano	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	12º	Santiago	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	18 a 20 anos	12º	Santiago	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Masculino	18 a 20 anos	12º	Santiago	em meio urbano	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	12º	Santiago	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Masculino	15 a 17 anos	11º	S. Nicolau	em meio urbano	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	12º	Santiago	em meio urbano	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo
Masculino	15 a 17 anos	11º	Fogo	em meio urbano	Gosto	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio urbano	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio urbano	Gosto muito	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Masculino	18 a 20 anos	11º	Santiago	em meio urbano	Mais ou menos	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio rural	Gosto muito	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	12º	Sal	em meio urbano	Mais ou menos	Escrevo qualquer coisa para “encher a folha”
Masculino	15 a 17 anos	12º	Sal	em meio urbano	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo

Masculino	15 a 17 anos	12º	Sal	em meio urbano	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo
Masculino	15 a 17 anos	12º	Sal	em meio urbano	Gosto	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Masculino	15 a 17 anos	12º	Sal	arredores	Gosto muito	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	15 a 17 anos	12º	Sal	em meio urbano	Gosto muito	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	11º	S. Vicente	arredores	Às vezes, depende da situação	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	12º	Sal	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Masculino	15 a 17 anos	12º	Santiago	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	15 a 17 anos	12º	Santiago	em meio urbano	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	18 a 20 anos	11º	S. Vicente	arredores	Às vezes, depende da situação	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	18 a 20 anos	11º	S. Vicente	arredores	Às vezes, depende da situação	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	18 a 20 anos	11º	S. Vicente	em meio urbano	Gosto	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	15 a 17 anos	11º	S. Vicente	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	11º	S. Vicente	em meio urbano	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo
Masculino	15 a 17 anos	11º	S. Vicente	em meio urbano	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Masculino	15 a 17 anos	11º	S. Vicente	em meio urbano	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	18 a 20 anos	11º	S. Vicente	arredores	Às vezes, depende da situação	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Masculino	18 a 20 anos	12º	Boavista	em meio urbano	Gosto muito	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Masculino	15 a 17 anos	11º	Sal	arredores	Mais ou menos	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	15 a 17 anos	11º	Sal	arredores	Às vezes, depende da situação	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	12º	Sal	arredores	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	11º	Sal		Às vezes, depende da situação	Escrevo qualquer coisa para “encher a folha”
Feminino	15 a 17 anos	12º	Sal	arredores	Gosto	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Masculino	15 a 17 anos	11º	Sal	arredores	Gosto muito	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Masculino	15 a 17 anos	11º	Sal	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Penso, reflito e escrevo
Feminino	18 a 20 anos	11º	Sal	em meio urbano		Escrevo qualquer coisa para “encher a folha”
Feminino	15 a 17 anos	11º	Sal	em meio urbano	Gosto	Penso, reflito e escrevo

Masculino	15 a 17 anos	11º	Sal	em meio urbano	Gosto muito	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	11º	Sal	arredores	Às vezes, depende da situação	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	12º	Sal	arredores	Gosto muito	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	11º	Sal	arredores	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	18 a 20 anos	12º	Santiago	em meio rural	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	12º	Santiago	em meio rural	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	12º	Santiago	em meio rural	Gosto	
Masculino	18 a 20 anos	12º	Santiago	em meio rural	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	12º	Santiago	em meio rural	Gosto muito	Penso, reflito e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	12º	Santiago	em meio rural	Gosto muito	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	12º	Santiago	em meio rural	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	12º	Santiago	em meio rural	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	18 a 20 anos	12º	Santiago	em meio rural	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	18 a 20 anos	12º	Santiago	em meio rural	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	12º	Santiago	em meio rural	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo
Masculino	18 a 20 anos		Santiago	em meio rural	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	12º	Santiago	em meio rural	Não gosto	Escrevo qualquer coisa para “encher a folha”
Masculino	18 a 20 anos	12º	Santiago	em meio rural	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo
Masculino	15 a 17 anos	12º	Santiago	em meio rural	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	12º	Santiago	em meio rural	Gosto muito	Penso, reflito e escrevo
Feminino	18 a 20 anos	12º	Santiago	em meio rural	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	12º	Santiago	em meio rural	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	12º	Santiago	em meio rural	Gosto	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	18 a 20 anos	12º	Santiago	em meio rural	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	18 a 20 anos		Santiago	em meio rural	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	12º	Santiago	em meio rural	Às vezes, depende da situação	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei

Masculino	18 a 20 anos	12º	Santiago	em meio rural	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	12º	Santiago		Gosto	Penso, reflito e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	12º	Santiago	em meio rural	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	12º	Santiago	em meio rural	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	12º	Santiago	em meio rural	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	12º	Santiago	em meio rural	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	12º	Santiago	em meio rural	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Masculino	15 a 17 anos	12º	Santiago	em meio rural	Gosto muito	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	18 a 20 anos	12º	Santiago	em meio rural	Não gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	18 a 20 anos	12º	Santiago	em meio urbano	Gosto muito	
Feminino	15 a 17 anos	11º	Sal	arredores	Mais ou menos	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	11º	Sal	arredores	Gosto muito	Penso, reflito e escrevo
Masculino	15 a 17 anos	11º	Sal	em meio rural	Gosto muito	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	11º	Sal	em meio urbano	Gosto muito	Penso, reflito e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	12º	Santiago	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Penso, reflito e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	12º	Santiago	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Penso, reflito e escrevo
Feminino	mais de 20 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Masculino	15 a 17 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Gosto muito	Penso, reflito e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Penso, reflito e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Penso, reflito e escrevo
Feminino	18 a 20 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	18 a 20 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Penso, reflito e escrevo
Feminino	18 a 20 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	18 a 20 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Gosto muito	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Penso, reflito e escrevo

Feminino	18 a 20 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	18 a 20 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Gosto muito	Penso, reflito e escrevo
Feminino	mais de 20 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Gosto muito	Escrevo qualquer coisa para “encher a folha”
Masculino	18 a 20 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo
Masculino	15 a 17 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo
Masculino	15 a 17 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Penso, reflito e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	15 a 17 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Penso, reflito e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Gosto muito	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Gosto muito	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	18 a 20 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	15 a 17 anos	11º	Fogo	em meio urbano	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo
Feminino	18 a 20 anos	11º	Fogo	em meio urbano	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	15 a 17 anos	11º	Fogo	em meio urbano	Gosto muito	Penso, reflito e escrevo
Masculino	15 a 17 anos	11º	Fogo	em meio urbano	Gosto muito	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	11º	Fogo	arredores	Gosto	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Masculino	18 a 20 anos	11º	Fogo	em meio urbano	Gosto muito	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Gosto	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	11º	Fogo	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Penso, reflito e escrevo

Feminino	15 a 17 anos	11º	Fogo	em meio urbano	Mais ou menos	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	15 a 17 anos	12º	Santiago	em meio urbano	Gosto muito	Penso, reflito e escrevo
Masculino	15 a 17 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo
Feminino	mais de 20 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Gosto muito	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Masculino	15 a 17 anos	12º	Santiago	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Penso, reflito e escrevo
Feminino	18 a 20 anos	11º	Fogo	em meio urbano	Gosto muito	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	11º	Fogo	em meio urbano	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	11º	Fogo	em meio urbano	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	11º	Fogo	em meio urbano	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Masculino	15 a 17 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Mais ou menos	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Masculino	15 a 17 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Não gosto	Escrevo qualquer coisa para “encher a folha”
Masculino	18 a 20 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Não gosto	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	18 a 20 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Penso, reflito e escrevo
Feminino	18 a 20 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Gosto muito	Penso, reflito e escrevo
Feminino	18 a 20 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo
Feminino	18 a 20 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Masculino	18 a 20 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Penso, reflito e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	18 a 20 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Não gosto	Escrevo qualquer coisa para “encher a folha”
Feminino	18 a 20 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	11º	Fogo	em meio urbano	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	11º	Fogo	em meio rural	Às vezes, depende da situação	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	15 a 17 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	11º	Fogo	em meio urbano	Gosto muito	Escrevo qualquer coisa para “encher a folha”
Feminino	15 a 17 anos	11º	Fogo	em meio urbano	Gosto	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei

Feminino	15 a 17 anos	11º	Fogo	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Masculino	15 a 17 anos	11º	Fogo	em meio urbano	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	18 a 20 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Penso, reflito e escrevo
Masculino	15 a 17 anos	11º	Fogo	em meio urbano	Gosto muito	Penso, reflito e escrevo
Masculino	15 a 17 anos	11º	Fogo	em meio urbano	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo
Masculino	15 a 17 anos	11º	Fogo	em meio urbano	Gosto	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	11º	Fogo	em meio urbano	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	11º	Fogo	em meio urbano	Gosto	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	15 a 17 anos	11º	Fogo	em meio urbano	Mais ou menos	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Masculino	15 a 17 anos	11º	Fogo	em meio urbano	Mais ou menos	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Masculino	18 a 20 anos	11º	Fogo	em meio urbano	Mais ou menos	Escrevo qualquer coisa para “encher a folha”
Feminino	15 a 17 anos	11º	Fogo	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	11º	Fogo	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	15 a 17 anos	11º	Fogo	em meio urbano	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	11º	Fogo	em meio urbano	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	11º	Fogo	em meio urbano	Gosto muito	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	11º	Fogo	em meio urbano	Gosto muito	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Masculino	18 a 20 anos	11º	Fogo	em meio urbano	Gosto muito	Penso, reflito e escrevo
Masculino	15 a 17 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	18 a 20 anos	12º	Fogo	arredores	Mais ou menos	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Masculino	15 a 17 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Gosto muito	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	11º	Fogo	em meio urbano	Gosto	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	18 a 20 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	18 a 20 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Gosto muito	Penso, reflito e escrevo

Feminino	18 a 20 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Gosto muito	Penso, reflito e escrevo
Feminino	18 a 20 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Penso, reflito e escrevo
Feminino	18 a 20 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Gosto muito	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	18 a 20 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Gosto muito	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	18 a 20 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Gosto	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Feminino	18 a 20 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Gosto muito	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	18 a 20 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Gosto	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	15 a 17 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Gosto muito	Penso, reflito e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Gosto muito	Penso, reflito e escrevo
Feminino	18 a 20 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Masculino	15 a 17 anos	12º	Fogo	arredores	Gosto muito	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Masculino	15 a 17 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Gosto	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	12º	Fogo	arredores	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo
Feminino	18 a 20 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Gosto muito	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	15 a 17 anos	11º	Fogo	em meio urbano	Gosto muito	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Masculino	15 a 17 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	11º	Fogo	em meio urbano	Mais ou menos	Escrevo qualquer coisa para “encher a folha”
Feminino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio urbano	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	18 a 20 anos	12º	Fogo	em meio rural	Às vezes, depende da situação	Penso, reflito e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	12º	Fogo	arredores	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	12º	Maio	em meio urbano	Gosto muito	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	11º	S. Vicente	em meio urbano	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo
Feminino	mais de 20 anos	12º	S. Vicente	em meio rural	Gosto muito	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Masculino	15 a 17 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Não gosto	Escrevo qualquer coisa para “encher a folha”

Feminino	mais de 20 anos	12º	S. Vicente	em meio urbano	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo
Feminino	18 a 20 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Gosto	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	15 a 17 anos	12º	Santiago	em meio urbano	Gosto muito	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	11º	Fogo	arredores	Gosto muito	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Feminino	15 a 17 anos		Maio	arredores	Gosto muito	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	15 a 17 anos		Maio	arredores	Gosto muito	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Masculino	15 a 17 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio urbano	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio urbano	Gosto	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Masculino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Penso, reflito e escrevo
Masculino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio urbano	Não gosto	Escrevo qualquer coisa para “encher a folha”
Feminino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio urbano	Gosto	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	15 a 17 anos	11º	Fogo	em meio urbano	Gosto	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Masculino	15 a 17 anos	11º	Fogo	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Mais ou menos	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Masculino	15 a 17 anos	12º	S. Vicente	em meio urbano	Gosto muito	Penso, reflito e escrevo
Masculino	15 a 17 anos	11º	Fogo	em meio urbano	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo
Feminino	18 a 20 anos	12º	Maio	em meio urbano	Gosto	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	11º	Santiago	em meio rural	Às vezes, depende da situação	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio rural	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo
Feminino	18 a 20 anos	11º	Santiago	em meio rural	Gosto muito	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Masculino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio rural	Gosto	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Masculino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio rural	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Masculino	mais de 20 anos	11º	Santiago	em meio rural	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	11º	Santiago	em meio rural	Gosto	Penso, reflito e escrevo

Feminino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio rural	Mais ou menos	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Masculino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio rural	Gosto	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino		11º	Santiago	em meio rural	Gosto muito	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Masculino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio rural	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	18 a 20 anos	11º	Santiago	em meio rural	Gosto muito	Penso, reflito e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	11º	Santiago	em meio rural	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	18 a 20 anos	11º	Santiago	em meio rural	Gosto muito	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Masculino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio rural	Às vezes, depende da situação	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio rural	Mais ou menos	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Masculino	18 a 20 anos	11º	Santiago	em meio rural	Gosto	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Masculino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio rural	Às vezes, depende da situação	Penso, reflito e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	11º	Santiago	em meio rural	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo
Feminino	18 a 20 anos	11º	Santiago	em meio rural	Gosto muito	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio rural	Gosto muito	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio rural	Gosto muito	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Masculino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio rural	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	11º	Santiago	em meio rural	Gosto muito	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Masculino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio rural	Gosto	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio rural	Gosto muito	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Masculino	mais de 20 anos	11º	Santiago	em meio rural	Gosto	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio rural	Gosto muito	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Masculino	18 a 20 anos	11º	Santiago	em meio rural	Não gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio rural	Gosto	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio rural	Gosto muito	Penso, reflito e escrevo
Masculino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio rural	Às vezes, depende da situação	Penso, reflito e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	11º	Santiago	em meio rural	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo

Feminino	15 a 17 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Gosto muito	Penso, reflito e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	12º	Santiago		Às vezes, depende da situação	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Masculino	15 a 17 anos	12º	Santiago	em meio rural	Às vezes, depende da situação	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	15 a 17 anos	12º	Santiago	em meio rural	Gosto muito	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Masculino	18 a 20 anos	12º	Santiago	em meio rural	Às vezes, depende da situação	Penso, reflito e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	12º	Santiago	em meio rural	Às vezes, depende da situação	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	15 a 17 anos	12º	Santiago	em meio rural	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo
Feminino	18 a 20 anos	12º	Santiago	em meio rural	Às vezes, depende da situação	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	12º	Santiago	em meio rural	Gosto muito	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	12º	Santiago	em meio rural	Mais ou menos	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	15 a 17 anos	12º	Santiago	em meio rural	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	12º	Santiago	em meio rural	Às vezes, depende da situação	Penso, reflito e escrevo
Feminino	18 a 20 anos	12º	Santiago	em meio rural	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	12º	Santiago		Gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	18 a 20 anos	12º	Santiago	em meio rural	Gosto muito	Penso, reflito e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	11º	Santiago	em meio rural	Gosto muito	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio rural	Gosto muito	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio rural	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio rural	Não gosto	Penso, reflito e escrevo
Masculino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio rural	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	11º	Santiago	em meio rural	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	11º	Santiago		Gosto	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	11º	Santiago	em meio rural	Gosto muito	Penso, reflito e escrevo
Masculino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio rural	Gosto muito	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio rural	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio rural	Gosto	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei

Feminino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio rural	Às vezes, depende da situação	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio rural	Gosto	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio rural	Às vezes, depende da situação	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Masculino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio rural	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Masculino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio rural	Gosto muito	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	18 a 20 anos	11º	Santiago	em meio rural	Gosto	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	11º	Santiago		Gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	18 a 20 anos	11º	Fogo	em meio urbano	Gosto muito	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio urbano	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Gosto muito	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Masculino	18 a 20 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Masculino	15 a 17 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Masculino	15 a 17 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Mais ou menos	Penso, reflito e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	15 a 17 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Gosto	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Masculino	15 a 17 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	mais de 20 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Gosto muito	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	15 a 17 anos	12º	Santiago	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	15 a 17 anos	11º	S. Nicolau	em meio urbano	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	11º	S. Nicolau	em meio urbano	Gosto muito	Penso, reflito e escrevo
Feminino	18 a 20 anos	12º	Fogo	em meio rural	Gosto	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	18 a 20 anos	12º	Fogo	arredores	Gosto muito	Penso, reflito e escrevo
Masculino	15 a 17 anos	11º	Fogo	em meio urbano	Gosto muito	Penso, reflito e escrevo

Feminino	15 a 17 anos	12º	Fogo	arredores	Gosto	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Gosto muito	Penso, reflito e escrevo
Feminino	18 a 20 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Gosto	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Masculino	18 a 20 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Masculino	15 a 17 anos	11º	Fogo	arredores	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	mais de 20 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Gosto	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	18 a 20 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Gosto muito	Penso, reflito e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	12º	Fogo	em meio urbano	Gosto muito	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Masculino	18 a 20 anos	12º	Santiago	em meio urbano	Gosto muito	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	11º	Fogo	em meio urbano	Gosto	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio urbano	Gosto muito	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio urbano	Gosto muito	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio urbano	Gosto	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio urbano	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Masculino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio urbano	Gosto	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio urbano	Gosto muito	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio urbano	Mais ou menos	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio urbano	Gosto	Elaboro um plano/rascunho e escrevo
Feminino	18 a 20 anos	11º	Santiago	em meio urbano	Gosto muito	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio urbano	Gosto	Escrevo qualquer coisa para “encher a folha”
Feminino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio urbano	Gosto	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Feminino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio urbano	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	18 a 20 anos	11º	Santiago	em meio urbano	Gosto muito	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei

Feminino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio urbano	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio urbano	Gosto muito	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
Masculino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio urbano	Gosto	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio urbano	Às vezes, depende da situação	Penso, reflito e escrevo
Feminino	15 a 17 anos	11º	Santiago	em meio urbano	Mais ou menos	Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei

Apêndice 13 - Dados dos alunos referentes aos aspetos metodológicos do ensino da escrita

P.1	P. 2	P.3	P. 3.1	p.4	P. 5
Não, simplesmente pede que eu escreva	Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Relação de coordenação e subordinação		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescreva o texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática			Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível, Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura	Objetivo do texto, Organização das ideias do texto		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa		Organização das ideias do texto		Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija	
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura	Objetivo do texto		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)
Lemos um texto semelhante na aula	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Vocabulário		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que escreva um outro tipo de texto

Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Organização das ideias do texto, Vocabulário		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)
Lemos um texto semelhante na aula	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Organização das ideias do texto, Vocabulário		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescreva o texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Organização das ideias do texto, Relação de coordenação e subordinação		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescreva o texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Relação de coordenação e subordinação		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Relação de coordenação e subordinação		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescreva o texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Organização das ideias do texto		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescreva o texto

Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Objetivo do texto		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto, Vocabulário		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Outro	caligrafia	Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Outro		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto, Vocabulário		Identifica os erros e dá-me pistas no meu	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)

				texto para que eu os corrija	
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura	Outro		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Objetivo do texto, Organização das ideias do texto		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Objetivo do texto		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescreva o texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Relação de coordenação e subordinação		Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Lemos um texto semelhante na aula	Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Objetivo do texto		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que escreva um outro tipo de texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Objetivo do texto		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que escreva um outro tipo de texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Objetivo do texto		Identifica no meu texto	Que reescreva o texto

				todos os erros que encontra	
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Organização das ideias do texto, Outro		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)
Não, simplesmente pede que eu escreva	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Objetivo do texto, Organização das ideias do texto		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescreva o texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Vocabulário, Ortografia		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Organização das ideias do texto		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescreva o texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Relação de coordenação e subordinação		Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija	Que reescreva o texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Relação de coordenação e subordinação		Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija	Que reescreva o texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto:	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os		Não sinto Dificuldades na escrita	Identifica os erros de todos os alunos e	Que escreva um outro tipo de texto

introdução, desenvolvimento e conclusão	conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática			sugere uma correção geral	
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Vocabulário		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto, Vocabulário		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura	Objetivo do texto, Relação de coordenação e subordinação		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Lemos um texto semelhante na aula		Organização das ideias do texto		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescreva o texto
Não, simplesmente pede que eu escreva	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Objetivo do texto		Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija	Que reescreva o texto
Lemos um texto semelhante na aula	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto, Vocabulário	Relação de coordenação e subordinação	Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente

Não, simplesmente pede que eu escreva	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Organização das ideias do texto, Relação de coordenação e subordinação		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Relação de coordenação e subordinação		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescreva o texto
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Organização das ideias do texto, Vocabulário		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Relação de coordenação e subordinação		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Objetivo do texto, Organização das ideias do texto		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescreva o texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Relação de coordenação e subordinação		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto:	Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível, Chama a atenção para a	Relação de coordenação e		Corrige os erros, indicando no	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos

introdução, desenvolvimento e conclusão	intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura	subordinação, Ortografia		meu texto as formas corretas	problemas da turma na escrita daquele texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura	Outro	Não sinto	Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Lemos um texto semelhante na aula					
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Relação de coordenação e subordinação		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescreva o texto
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Organização das ideias do texto		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Lemos um texto semelhante na aula	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto, Relação de coordenação e subordinação		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescreva o texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Organização das ideias do texto, Ortografia		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Vocabulário, Ortografia		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto

Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Organização das ideias do texto, Relação de coordenação e subordinação		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto		Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Lemos um texto semelhante na aula	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Ortografia		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Vocabulário		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Objetivo do texto, Organização das ideias do texto		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Lemos um texto semelhante na aula	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Relação de coordenação e subordinação		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Relação de coordenação e subordinação, Vocabulário		Identifica os erros e dá-me pistas no meu	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos

				texto para que eu os corrija	problemas da turma na escrita daquele texto
Não, simplesmente pede que eu escreva	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescreva o texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto		Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Relação de coordenação e subordinação		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Ortografia		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)
Lemos um texto semelhante na aula	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Vocabulário		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescreva o texto
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as	Ortografia		Corrige os erros, indicando no meu texto as	Que reescreva o texto

	partes de forma que o texto seja claro e compreensível			formas corretas	
Lemos um texto semelhante na aula	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Organização das ideias do texto		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescreva o texto
Não, simplesmente pede que eu escreva	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Objetivo do texto, Organização das ideias do texto		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescreva o texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Organização das ideias do texto, Relação de coordenação e subordinação		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescreva o texto
Analisamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Objetivo do texto, Vocabulário		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescreva o texto
Lemos um texto semelhante na aula	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura	Objetivo do texto, Relação de coordenação e subordinação		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Organização das ideias do texto		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescreva o texto

Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto		Organiza os erros que detetou nos meus textos e trabalha comigo à parte	Que reescreva o texto
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescreva o texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Organização das ideias do texto		Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija	Que reescreva o texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Organização das ideias do texto		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescreva o texto
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Vocabulário		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto, Vocabulário		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução,	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Relação de coordenação e subordinação, Vocabulário		Corrige os erros, indicando no meu texto as	Que reescreva o texto

desenvolvimento e conclusão				formas corretas	
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Organização das ideias do texto, Vocabulário		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Lemos um texto semelhante na aula	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Ortografia		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Relação de coordenação e subordinação		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)
Lemos um texto semelhante na aula	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Organização das ideias do texto		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto, Vocabulário		Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija	Que reescreva o texto
Lemos um texto semelhante na aula	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Objetivo do texto, Relação de coordenação e subordinação		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que escreva um outro tipo de texto

Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura	Organização das ideias do texto		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescreva o texto
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Objetivo do texto		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Não, simplesmente pede que eu escreva	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Ortografia		Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Ortografia		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Lemos um texto semelhante na aula	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Objetivo do texto, Organização das ideias do texto, Relação de coordenação e subordinação, Ortografia		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Objetivo do texto, Outro		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Relação de coordenação e subordinação		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescreva o texto

Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Organização das ideias do texto, Vocabulário		Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija	Que reescreva o texto
Não, simplesmente pede que eu escreva	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Vocabulário		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Ortografia		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura	Ortografia		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Relação de coordenação e subordinação		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescreva o texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Relação de coordenação e subordinação		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto

Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Objetivo do texto, Relação de coordenação e subordinação		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescreva o texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Organização das ideias do texto, Relação de coordenação e subordinação		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Ortografia		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Ortografia		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Vocabulário		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Vocabulário		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescreva o texto

Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Ortografia		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Vocabulário		Organiza os erros que detetou nos meus textos e trabalha comigo à parte	Que escreva um outro tipo de texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Vocabulário, Ortografia		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Relação de coordenação e subordinação		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível				Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Objetivo do texto, Relação de coordenação e subordinação		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que escreva um outro tipo de texto

Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão		Organização das ideias do texto		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Vocabulário		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível, Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura	Ortografia			Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Não, simplesmente pede que eu escreva	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Organização das ideias do texto		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescreva o texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Relação de coordenação e subordinação		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que escreva um outro tipo de texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Objetivo do texto, Organização das ideias do texto		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescreva o texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as	Objetivo do texto, Organização das ideias do texto		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)

	partes de forma que o texto seja claro e compreensível				
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Relação de coordenação e subordinação		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que escreva um outro tipo de texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Objetivo do texto, Organização das ideias do texto		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)
Lemos um texto semelhante na aula	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Objetivo do texto, Organização das ideias do texto		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que escreva um outro tipo de texto
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura	Vocabulário		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescreva o texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura	Objetivo do texto, Organização das ideias do texto		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que escreva um outro tipo de texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Relação de coordenação e subordinação		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescreva o texto
Não, simplesmente pede que eu escreva	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto, Relação de		Corrige os erros, indicando no	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos

		coordenação e subordinação		meu texto as formas corretas	problemas da turma na escrita daquele texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto, Vocabulário		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Organização das ideias do texto		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescreva o texto
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto, Vocabulário		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Não, simplesmente pede que eu escreva	Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Outro	Dificuldade na escrita de palavras com c ou s	Identifica no meu texto	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos

				todos os erros que encontra	problemas da turma na escrita daquele texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Objetivo do texto, Organização das ideias do texto		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura	Organização das ideias do texto		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Ortografia		Organiza os erros que detetou nos meus textos e trabalha comigo à parte	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Organização das ideias do texto, Relação de coordenação e subordinação		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Relação de coordenação e subordinação		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que escreva um outro tipo de texto

Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto, Vocabulário		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura	Vocabulário		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura	Organização das ideias do texto		Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Relação de coordenação e subordinação, Vocabulário		Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura	Organização das ideias do texto		Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Outro	estrutura do texto[conclusão]	Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)

Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Outro		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Relação de coordenação e subordinação		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Organização das ideias do texto, Relação de coordenação e subordinação		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Organização das ideias do texto		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Não, simplesmente pede que eu escreva	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Ortografia, Outro	Ser Susinto	Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura	Vocabulário		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto

Analizamos textos parecidos na aula, antes	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Outro		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura	Organização das ideias do texto		Organiza os erros que detetou nos meus textos e trabalha comigo à parte	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Objetivo do texto, Organização das ideias do texto		Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Organização das ideias do texto		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Relação de coordenação e subordinação		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa		Objetivo do texto, Organização das ideias do texto		Organiza os erros que detetou nos meus textos e trabalha comigo à parte	Que reescreva o texto
Lemos um texto semelhante na aula	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as	Vocabulário, Ortografia		Identifica no meu texto	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos

	partes de forma que o texto seja claro e compreensível			todos os erros que encontra	problemas da turma na escrita daquele texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Ortografia		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescreva o texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Objetivo do texto, Relação de coordenação e subordinação		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura	Relação de coordenação e subordinação		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Organização das ideias do texto, Relação de coordenação e subordinação		Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija	Que reescreva o texto
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Organização das ideias do texto		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que escreva um outro tipo de texto
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Organização das ideias do texto		Corrige os erros, indicando no meu texto as	Que escreva um outro tipo de texto

				formas corretas	
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)			Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescreva o texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Ortografia		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Lemos um texto semelhante na aula	Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura	Objetivo do texto, Relação de coordenação e subordinação		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que escreva um outro tipo de texto
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática			Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Não, simplesmente pede que eu escreva	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Organização das ideias do texto, Relação de coordenação e subordinação		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Organização das ideias do texto		Identifica os erros e dá-me pistas no meu	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos

				texto para que eu os corrija	problemas da turma na escrita daquele texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que escreva um outro tipo de texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Organização das ideias do texto		Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija	Que escreva um outro tipo de texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Objetivo do texto, Organização das ideias do texto		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Organização das ideias do texto, Relação de coordenação e subordinação		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução,	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Relação de coordenação e subordinação		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto

desenvolvimento e conclusão					
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Organização das ideias do texto		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Relação de coordenação e subordinação, Vocabulário		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Relação de coordenação e subordinação, Vocabulário		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Vocabulário, Ortografia		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescreva o texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura	Objetivo do texto		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre			Corrige os erros, indicando no	Que reescreva o texto

	as partes de forma que o texto seja claro e compreensível			meu texto as formas corretas	
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Relação de coordenação e subordinação		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescreva o texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Ortografia		Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija	Que reescreva o texto
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa		Organização das ideias do texto		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Relação de coordenação e subordinação		Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija	Que reescreva o texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura	Organização das ideias do texto		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescreva o texto

Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Vocabulário		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescreva o texto
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura	Relação de coordenação e subordinação, Vocabulário		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Ortografia		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Objetivo do texto, Organização das ideias do texto, Vocabulário		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que escreva um outro tipo de texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto, Relação de coordenação e subordinação		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Não, simplesmente pede que eu escreva	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto			Que reescreva o texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Relação de coordenação e subordinação		Identifica os erros de todos os alunos e	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos

				sugere uma correção geral	problemas da turma na escrita daquele texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Objetivo do texto, Organização das ideias do texto		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescreva o texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Organização das ideias do texto		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Outro	Nenhum opção porque não sinto dificuldades	Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescreva o texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Outro	Colocação de vírgula	Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Outro	Nenhuma	Identifica no meu texto todos os erros que encontra	
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Objetivo do texto		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que escreva um outro tipo de texto
Mostra como estão estruturadas as três	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Objetivo do texto, Relação de		Corrige os erros,	Que reescrevamos o texto com base no

partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão		coordenação e subordinação		indicando no meu texto as formas corretas	apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Lemos um texto semelhante na aula	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Lemos um texto semelhante na aula	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Organização das ideias do texto		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que escreva um outro tipo de texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Relação de coordenação e subordinação		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Objetivo do texto		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Ortografia		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que escreva um outro tipo de texto
Lemos um texto semelhante na aula	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Objetivo do texto	Ler cmprender e resolver o texto	Corrige os erros, indicando no	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos

				meu texto as formas corretas	problemas da turma na escrita daquele texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Organização das ideias do texto		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescreva o texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Objetivo do texto, Organização das ideias do texto		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescreva o texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Relação de coordenação e subordinação		Organiza os erros que detetou nos meus textos e trabalha comigo à parte	Que reescreva o texto
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa		Vocabulário		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Lemos um texto semelhante na aula	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Vocabulário		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Lemos um texto semelhante na aula	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Relação de coordenação e subordinação		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os	Relação de coordenação e		Identifica no meu texto	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente

	conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	subordinação, Ortografia		todos os erros que encontra	
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Relação de coordenação e subordinação, Ortografia		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Relação de coordenação e subordinação, Ortografia		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescreva o texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto, Ortografia		Organiza os erros que detetou nos meus textos e trabalha comigo à parte	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura	Organização das ideias do texto		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que escreva um outro tipo de texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Relação de coordenação e subordinação		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Organização das ideias do texto, Relação de coordenação e subordinação		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as	Outro	Interpretação	Identifica os erros de todos os alunos e	Que reescreva o texto

	partes de forma que o texto seja claro e compreensível			sugere uma correção geral	
Não, simplesmente pede que eu escreva	Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura	Objetivo do texto, Organização das ideias do texto		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Organização das ideias do texto, Relação de coordenação e subordinação		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura	Outro		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescreva o texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Lemos um texto semelhante na aula	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Organização das ideias do texto, Relação de coordenação e subordinação		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescreva o texto
Lemos um texto semelhante na aula	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Relação de coordenação e subordinação		Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto

Lemos um texto semelhante na aula	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Relação de coordenação e subordinação		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescreva o texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Outro		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)
Lemos um texto semelhante na aula	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Relação de coordenação e subordinação, Outro		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Lemos um texto semelhante na aula	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura	Organização das ideias do texto		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Relação de coordenação e subordinação, Outro	Ter autocontrolo e parar de escrever	Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescreva o texto
Lemos um texto semelhante na aula	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Objetivo do texto, Relação de coordenação e subordinação		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescreva o texto

Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura	Organização das ideias do texto		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto		Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija	Que reescreva o texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Objetivo do texto, Relação de coordenação e subordinação		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Organização das ideias do texto		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Organização das ideias do texto		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Objetivo do texto, Relação de coordenação e subordinação		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Lemos um texto semelhante na aula				Corrige os erros,	Que reescreva o texto

				indicando no meu texto as formas corretas	
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura	Vocabulário, Ortografia		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Relação de coordenação e subordinação		Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija	Que reescreva o texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Relação de coordenação e subordinação		Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija	Que reescreva o texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Relação de coordenação e subordinação		Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Relação de coordenação e subordinação		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Objetivo do texto, Organização das ideias do texto		Identifica os erros de todos os alunos e	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos

				sugere uma correção geral	problemas da turma na escrita daquele texto
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura	Ortografia		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Objetivo do texto, Organização das ideias do texto		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Organização das ideias do texto, Ortografia		Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura	Objetivo do texto, Ortografia		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescreva o texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Ortografia		Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura	Objetivo do texto, Relação de coordenação e subordinação		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescreva o texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Objetivo do texto, Ortografia	vocabulário	Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescreva o texto

Analizamos textos parecidos na aula, antes	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Relação de coordenação e subordinação		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Objetivo do texto, Organização das ideias do texto		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescreva o texto
Lemos um texto semelhante na aula	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto, Vocabulário		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Organização das ideias do texto		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescreva o texto
Não, simplesmente pede que eu escreva	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Outro	escolh de titulo	Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Lemos um texto semelhante na aula	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Relação de coordenação e subordinação		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução,	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)

desenvolvimento e conclusão					
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Organização das ideias do texto		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que escreva um outro tipo de texto
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Relação de coordenação e subordinação		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que escreva um outro tipo de texto
Analisamos textos parecidos na aula, antes	Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Organização das ideias do texto		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescreva o texto
Analisamos textos parecidos na aula, antes	Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Organização das ideias do texto		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que escreva um outro tipo de texto
Analisamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Relação de coordenação e subordinação, Vocabulário		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que escreva um outro tipo de texto
Não, simplesmente pede que eu escreva	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto, Vocabulário		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Vocabulário		Identifica os erros de todos os alunos e	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)

				sugere uma correção geral	
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Vocabulário		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)
Lemos um texto semelhante na aula	Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Organização das ideias do texto		Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija	Que escreva um outro tipo de texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Organização das ideias do texto, Vocabulário		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Lemos um texto semelhante na aula	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Objetivo do texto, Outro	Fico confuso	Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescreva o texto
Lemos um texto semelhante na aula	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto		Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija	Que escreva um outro tipo de texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Relação de coordenação e subordinação		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescreva o texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura	Vocabulário		Identifica os erros de todos os alunos e	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)

				sugere uma correção geral	
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura	Objetivo do texto, Vocabulário		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto, Vocabulário		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescreva o texto
Lemos um texto semelhante na aula	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Objetivo do texto, Organização das ideias do texto		Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Organização das ideias do texto		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescreva o texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Objetivo do texto		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Chama a atenção	Organização das ideias do texto, Vocabulário		Identifica no meu texto	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos

	para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura			todos os erros que encontra	problemas da turma na escrita daquele texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura	Organização das ideias do texto, Vocabulário		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Organização das ideias do texto, Ortografia		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescreva o texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Organização das ideias do texto		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescreva o texto
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Relação de coordenação e subordinação		Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Objetivo do texto, Vocabulário		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que escreva um outro tipo de texto

Não, simplesmente pede que eu escreva	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Organização das ideias do texto		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Não, simplesmente pede que eu escreva	Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Vocabulário		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que escreva um outro tipo de texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Relação de coordenação e subordinação		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescreva o texto
Lemos um texto semelhante na aula	Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura	Organização das ideias do texto		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescreva o texto
Lemos um texto semelhante na aula	Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Relação de coordenação e subordinação, Outro			Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Lemos um texto semelhante na aula	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que escreva um outro tipo de texto
Analisamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Organização das ideias do texto, Ortografia		Corrige os erros, indicando no meu texto as	Que reescreva o texto

				formas corretas	
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Vocabulário, Ortografia		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Vocabulário, Ortografia		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Objetivo do texto		Organiza os erros que detetou nos meus textos e trabalha comigo à parte	Que reescreva o texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes		Outro		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescreva o texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Ortografia		Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)
Mostra como estão estruturadas as três	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os	Organização das ideias do texto,		Identifica os erros e dá-me	Que reescrevamos o texto com base no

partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Relação de coordenação e subordinação		pistas no meu texto para que eu os corrija	apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Relação de coordenação e subordinação		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto, Relação de coordenação e subordinação		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Lemos um texto semelhante na aula	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Organização das ideias do texto		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescreva o texto
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Organização das ideias do texto		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Relação de coordenação e subordinação		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Outro	Falar exatamente o que penso	Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescreva o texto

Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Objetivo do texto		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que escreva um outro tipo de texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescreva o texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Organização das ideias do texto		Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Lemos um texto semelhante na aula	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto, Vocabulário		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescreva o texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Organização das ideias do texto, Relação de coordenação e subordinação		Organiza os erros que detetou nos meus textos e trabalha comigo à parte	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Ortografia		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto

Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Relação de coordenação e subordinação		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Organização das ideias do texto		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescreva o texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Organização das ideias do texto		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescreva o texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Organização das ideias do texto, Vocabulário		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescreva o texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Organização das ideias do texto, Ortografia		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescreva o texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Relação de coordenação e subordinação		Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija	Que reescreva o texto

Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Relação de coordenação e subordinação		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Organização das ideias do texto		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescreva o texto
Lemos um texto semelhante na aula	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Organização das ideias do texto		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescreva o texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Organização das ideias do texto		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Organização das ideias do texto, Vocabulário		Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Vocabulário, Ortografia		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescreva o texto

Analizamos textos parecidos na aula, antes	Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível, Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura	Relação de coordenação e subordinação		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Organização das ideias do texto, Relação de coordenação e subordinação		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura	Relação de coordenação e subordinação, Ortografia		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto, Vocabulário		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescreva o texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Objetivo do texto, Organização das ideias do texto		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Ortografia		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescreva o texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto:	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as			Identifica os erros e dá-me pistas no meu	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente

introdução, desenvolvimento e conclusão	partes de forma que o texto seja claro e compreensível			texto para que eu os corrija	
Não, simplesmente pede que eu escreva	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura	Objetivo do texto		Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija	Que reescreva o texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura	Organização das ideias do texto		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Organização das ideias do texto		Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto, Relação de coordenação e subordinação		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescreva o texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Vocabulário		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que escreva um outro tipo de texto
Lemos um texto semelhante na aula	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Objetivo do texto, Organização das ideias do texto		Organiza os erros que detetou nos meus textos e trabalha comigo à parte	Que reescreva o texto

Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Organização das ideias do texto, Relação de coordenação e subordinação		Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija	Que reescreva o texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Organização das ideias do texto		Organiza os erros que detetou nos meus textos e trabalha comigo à parte	Que reescreva o texto
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Outro		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura	Organização das ideias do texto		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Não, simplesmente pede que eu escreva	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Organização das ideias do texto, Vocabulário		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescreva o texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Organização das ideias do texto, Vocabulário		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)
Lemos um texto semelhante na aula	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as	Organização das ideias do texto		Identifica os erros de todos os alunos e	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos

	partes de forma que o texto seja claro e compreensível			sugere uma correção geral	problemas da turma na escrita daquele texto
Lemos um texto semelhante na aula	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Relação de coordenação e subordinação		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Organização das ideias do texto, Outro		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescreva o texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Relação de coordenação e subordinação, Vocabulário		Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Organização das ideias do texto, Relação de coordenação e subordinação		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que escreva um outro tipo de texto
Não, simplesmente pede que eu escreva	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Objetivo do texto, Organização das ideias do texto		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Objetivo do texto, Organização das ideias do texto		Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as	Objetivo do texto, Vocabulário		Identifica os erros de todos os alunos e	Que reescreva o texto

	partes de forma que o texto seja claro e compreensível			sugere uma correção geral	
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Organização das ideias do texto, Relação de coordenação e subordinação		Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija	Que reescreva o texto
Lemos um texto semelhante na aula	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Objetivo do texto, Vocabulário		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Organização das ideias do texto		Organiza os erros que detetou nos meus textos e trabalha comigo à parte	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Lemos um texto semelhante na aula	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescreva o texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível			Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que escreva um outro tipo de texto
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Organização das ideias do texto		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto

Lemos um texto semelhante na aula	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Organização das ideias do texto		Organiza os erros que detetou nos meus textos e trabalha comigo à parte	Que reescreva o texto
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Relação de coordenação e subordinação		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)
Lemos um texto semelhante na aula	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Organização das ideias do texto		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescreva o texto
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto		Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)
Lemos um texto semelhante na aula	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Organização das ideias do texto, Relação de coordenação e subordinação		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que escreva um outro tipo de texto
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Organização das ideias do texto, Vocabulário		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto

Lemos um texto semelhante na aula	Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Vocabulário		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Relação de coordenação e subordinação		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescreva o texto
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Organização das ideias do texto, Ortografia		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescreva o texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Organização das ideias do texto, Vocabulário		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescreva o texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Relação de coordenação e subordinação		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Organização das ideias do texto		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)

Lemos um texto semelhante na aula	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura	Objetivo do texto, Organização das ideias do texto		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que escreva um outro tipo de texto
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Relação de coordenação e subordinação		Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija	Que reescreva o texto
Lemos um texto semelhante na aula	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Organização das ideias do texto		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescreva o texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura	Organização das ideias do texto		Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Organização das ideias do texto, Vocabulário		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que escreva um outro tipo de texto
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Objetivo do texto		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescreva o texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os	Organização das ideias do texto		Identifica no meu texto	Que reescreva o texto

	conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática			todos os erros que encontra	
Lemos um texto semelhante na aula	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Outro			
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Vocabulário		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)
Lemos um texto semelhante na aula	Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Organização das ideias do texto		Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija	Que escreva um outro tipo de texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes		Organização das ideias do texto		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto, Relação de coordenação e subordinação		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescreva o texto
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa		Organização das ideias do texto, Vocabulário		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que escreva um outro tipo de texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Objetivo do texto		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente

Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que escreva um outro tipo de texto
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível, Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura	Organização das ideias do texto, Relação de coordenação e subordinação		Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Lemos um texto semelhante na aula	Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Relação de coordenação e subordinação, Ortografia		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Objetivo do texto, Outro	Temas raramente tratadas e ouvidas	Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescreva o texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Objetivo do texto, Organização das ideias do texto		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que escreva um outro tipo de texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Organização das ideias do texto, Vocabulário		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)

Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Relação de coordenação e subordinação, Ortografia		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Objetivo do texto		Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Objetivo do texto		Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija	Que escreva um outro tipo de texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Objetivo do texto, Organização das ideias do texto		Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija	Que reescreva o texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Objetivo do texto, Organização das ideias do texto		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Vocabulário		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Organização das ideias do texto, Relação de		Identifica no meu texto	Que reescreva o texto

		coordenação e subordinação		todos os erros que encontra	
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Organização das ideias do texto, Relação de coordenação e subordinação			Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura	Organização das ideias do texto		Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Organização das ideias do texto		Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Organização das ideias do texto		Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija	Que reescreva o texto
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Ortografia		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Lemos um texto semelhante na aula	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Relação de coordenação e subordinação		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática			Corrige os erros, indicando no	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos

				meu texto as formas corretas	problemas da turma na escrita daquele texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Relação de coordenação e subordinação		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Relação de coordenação e subordinação		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Vocabulário		Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Outro		Organiza os erros que detetou nos meus textos e trabalha comigo à parte	Que reescreva o texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Organização das ideias do texto		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescreva o texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Vocabulário		Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto

Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Objetivo do texto, Vocabulário		Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Vocabulário		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Vocabulário		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Analisamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Relação de coordenação e subordinação, Vocabulário		Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija	Que escreva um outro tipo de texto
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Organização das ideias do texto		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescreva o texto
Mostra como estão estruturadas as três	Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Objetivo do texto		Identifica os erros de todos	Que reescrevamos o texto com base no

partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão				os alunos e sugere uma correção geral	apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Lemos um texto semelhante na aula	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura	Vocabulário		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescreva o texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Relação de coordenação e subordinação		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescreva o texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Relação de coordenação e subordinação		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão					
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Organização das ideias do texto		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescreva o texto
Lemos um texto semelhante na aula	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura	Relação de coordenação e subordinação		Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija	Que reescreva o texto

Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Relação de coordenação e subordinação		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Objetivo do texto		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Organização das ideias do texto, Vocabulário		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescreva o texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Relação de coordenação e subordinação		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Ortografia		Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Organização das ideias do texto		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução,	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto, Vocabulário		Identifica os erros de todos os alunos e	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente

desenvolvimento e conclusão				sugere uma correção geral	
Não, simplesmente pede que eu escreva	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Organização das ideias do texto, Vocabulário		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescreva o texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)
Não, simplesmente pede que eu escreva	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Vocabulário		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescreva o texto
Lemos um texto semelhante na aula	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Ortografia		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Relação de coordenação e subordinação, Ortografia		Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)
Lemos um texto semelhante na aula	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Relação de coordenação e subordinação, Ortografia		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as	Organização das ideias do texto, Relação de		Identifica os erros e dá-me pistas no meu	Que reescreva o texto

	partes de forma que o texto seja claro e compreensível	coordenação e subordinação		texto para que eu os corrija	
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto, Vocabulário		Organiza os erros que detetou nos meus textos e trabalha comigo à parte	Que reescreva o texto
Lemos um texto semelhante na aula	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Vocabulário		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescreva o texto
Lemos um texto semelhante na aula	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Ortografia		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)
Lemos um texto semelhante na aula	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto, Vocabulário		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que escreva um outro tipo de texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Organização das ideias do texto		Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Analisamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto

Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Organização das ideias do texto		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Organização das ideias do texto, Vocabulário		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescreva o texto
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Organização das ideias do texto, Vocabulário		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Lemos um texto semelhante na aula	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Objetivo do texto		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Organização das ideias do texto, Vocabulário		Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Lemos um texto semelhante na aula	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Ortografia		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)
Lemos um texto semelhante na aula	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Objetivo do texto, Organização das ideias do texto		Corrige os erros, indicando no meu texto as	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente

				formas corretas	
Lemos um texto semelhante na aula	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto		Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Organização das ideias do texto, Vocabulário		Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Relação de coordenação e subordinação, Ortografia		Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Lemos um texto semelhante na aula	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Vocabulário		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Vocabulário		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)

Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto, Ortografia		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescreva o texto
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto, Vocabulário		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescreva o texto
Lemos um texto semelhante na aula	Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Objetivo do texto		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Objetivo do texto		Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Organização das ideias do texto		Organiza os erros que detetou nos meus textos e trabalha comigo à parte	
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Objetivo do texto		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto:	Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Objetivo do texto		Identifica no meu texto	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)

introdução, desenvolvimento e conclusão				todos os erros que encontra	
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Outro	Sinto dificuldades em escrever algumas palavras	Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Ortografia, Outro		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Não, simplesmente pede que eu escreva	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Organização das ideias do texto		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescreva o texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto, Vocabulário		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Analisamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Relação de coordenação e subordinação, Ortografia		Corrige os erros, indicando no meu texto as	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)

				formas corretas	
Lemos um texto semelhante na aula	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Relação de coordenação e subordinação		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto		Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Ortografia		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que escreva um outro tipo de texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Objetivo do texto		Organiza os erros que detetou nos meus textos e trabalha comigo à parte	Que escreva um outro tipo de texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Outro	Quando vou elaborar um texto, penso em muitas ideias e fico um pouco desorientada, sem saber qual deles vou usar primeiro	Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Ortografia		Corrige os erros, indicando no meu texto as	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente

				formas corretas	
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Objetivo do texto		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescreva o texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Vocabulário		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescreva o texto
Lemos um texto semelhante na aula	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Organização das ideias do texto		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescreva o texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Não, simplesmente pede que eu escreva	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Ortografia		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescreva o texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível, Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura	Organização das ideias do texto, Vocabulário		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)

Lemos um texto semelhante na aula	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Organização das ideias do texto, Vocabulário		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Lemos um texto semelhante na aula	Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Objetivo do texto, Organização das ideias do texto		Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Vocabulário		Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Lemos um texto semelhante na aula	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Objetivo do texto, Organização das ideias do texto		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescreva o texto
Lemos um texto semelhante na aula	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto, Vocabulário		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura	Relação de coordenação e subordinação, Vocabulário		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescreva o texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução,	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Organização das ideias do texto		Corrige os erros, indicando no meu texto as	Que reescreva o texto

desenvolvimento e conclusão				formas corretas	
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Organização das ideias do texto, Ortografia		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que escreva um outro tipo de texto
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Relação de coordenação e subordinação		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Relação de coordenação e subordinação, Vocabulário		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Organização das ideias do texto, Relação de coordenação e subordinação		Organiza os erros que detetou nos meus textos e trabalha comigo à parte	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Organização das ideias do texto, Relação de coordenação e subordinação		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Organização das ideias do texto		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescreva o texto

Lemos um texto semelhante na aula	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Objetivo do texto, Relação de coordenação e subordinação		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescreva o texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Organização das ideias do texto, Vocabulário		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Relação de coordenação e subordinação, Vocabulário		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Ortografia		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto, Relação de coordenação e subordinação		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que escreva um outro tipo de texto
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Outro	Nos acentos	Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura	Objetivo do texto, Organização das ideias do texto		Identifica os erros de todos os alunos e	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos

				sugere uma correção geral	problemas da turma na escrita daquele texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Organização das ideias do texto, Vocabulário		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura	Relação de coordenação e subordinação		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que escreva um outro tipo de texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura	Organização das ideias do texto, Outro		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Objetivo do texto, Relação de coordenação e subordinação		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que escreva um outro tipo de texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Relação de coordenação e subordinação		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução,	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto, Relação de coordenação e subordinação		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescreva o texto

desenvolvimento e conclusão					
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Organização das ideias do texto		Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija	Que reescreva o texto
	Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Relação de coordenação e subordinação		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescreva o texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura	Objetivo do texto, Organização das ideias do texto		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Não, simplesmente pede que eu escreva	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.)	Relação de coordenação e subordinação		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescreva o texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Objetivo do texto		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que escreva um outro tipo de texto

Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Vocabulário		Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija	Que reescreva o texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Relação de coordenação e subordinação		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Relação de coordenação e subordinação		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescreva o texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Organização das ideias do texto, Vocabulário		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura	Relação de coordenação e subordinação		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Organização das ideias do texto		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Lemos um texto semelhante na aula	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura	Relação de coordenação e subordinação		Identifica os erros e dá-me pistas no meu	Que reescreva o texto

				texto para que eu os corrija	
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Relação de coordenação e subordinação		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescreva o texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Objetivo do texto, Organização das ideias do texto		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Objetivo do texto, Relação de coordenação e subordinação		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura	Ortografia		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescreva o texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução,	Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as	Objetivo do texto, Vocabulário		Corrige os erros, indicando no meu texto as	Que reescreva o texto

desenvolvimento e conclusão	partes de forma que o texto seja claro e compreensível			formas corretas	
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Relação de coordenação e subordinação		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescreva o texto
Lemos um texto semelhante na aula	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Organização das ideias do texto		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Ortografia, Outro	Na maioria das vezes escrevo corretamente, mas às vezes acabo por trocar alguma letra ou acento	Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescreva o texto
Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa	Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Organização das ideias do texto, Relação de coordenação e subordinação		Organiza os erros que detetou nos meus textos e trabalha comigo à parte	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Ortografia		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescreva o texto
Lemos um texto semelhante na aula	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)	Objetivo do texto, Relação de coordenação e subordinação		Identifica os erros de todos os alunos e	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente

				sugere uma correção geral	
Lemos um texto semelhante na aula	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Organização das ideias do texto, Ortografia		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Organização das ideias do texto		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Organização das ideias do texto		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescreva o texto
Analizamos textos parecidos na aula, antes	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática	Relação de coordenação e subordinação		Identifica no meu texto todos os erros que encontra	Que reescreva o texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Relação de coordenação e subordinação		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que reescreva o texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Ortografia, Outro	Acentos	Organiza os erros que detetou nos meus textos e trabalha comigo à parte	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)

Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Vocabulário, Ortografia		Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas	Que escreva um outro tipo de texto
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura	Objetivo do texto, Organização das ideias do texto		Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral	Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)
Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão	Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível	Relação de coordenação e subordinação, Vocabulário		Organiza os erros que detetou nos meus textos e trabalha comigo à parte	Que reescreva o texto

Apêndice 14 - Dados referentes às questões específicas do ensino da escrita (no sentido da produção de textos) no inquérito dos alunos

P.1	P.1.1	P.2	P.3	P.4	P.4.1	P.5	P.6	P.7
Não		4 a 6 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Boa	12°	
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Relatos de acontecimentos		Boa	sétimo ano	Relatório
Não		7 a 9 textos	10 ou mais textos	Narrativo		Satisfatória	Sétimo	Narrativo
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Boa	12°ano	Texto literario
Sim		4 a 6 textos	4 a 6 textos	Notícia		Boa		Texto literario
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	Segundo ciclo	
Sim		nenhum	1 a 3 textos	Notícia		Satisfatória	10° ano	Literário
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	10 ano	Informativo
Não	Não sinto preparada	nenhum	nenhum	Narrativo		Pouco satisfatória	12	
Sim		4 a 6 textos	4 a 6 textos	Outro	crônicas	Boa	8°	Textos leterário,crônicas,Notícias
Sim		1 a 3 textos	nenhum	Outro	Crônica	Pouco satisfatória	11	
Não	Acho que precisarei de alguma ajuda ainda	1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Boa	Penso que em todas, mas a cada ano tem o seu nível de exigência	Narrativos
Sim		4 a 6 textos	nenhum	Narrativo		Excelente	7 ano	Literários
Sim		1 a 3 textos	7 a 9 textos	Narrativo		Satisfatória	7•ano	Poetico
Sim		1 a 3 textos	7 a 9 textos	Narrativo		Satisfatória	7•ano	Poetico
Sim		nenhum	nenhum				12° ano	Textos literarios

Sim		4 a 6 textos	nenhum	Relatórios		Boa	9º,10º	Textos Literários e Não Literários
Sim		10 ou mais textos	10 ou mais textos	Relatórios		Boa	segunda, terceira, quarta	tenho um domínio normal sobre todos
Não	porque pode ter algo que vc não consegue lembrar	1 a 3 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Pouco satisfatória	9ano	narrativo
Não	porque eu tenho vergonha de apresentar minhas ideias como por exemplo escrevo poemas inventadas por mim, mas não apresento por motivos de acharem feias.	1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	Para mim eu acho se dá mais importância no ensino básico.	Eu acho que queria dominar os poemas e saber mais sobre elas, por este modo quero dizer que podia ser mais comunicado sobre isso.
Sim		7 a 9 textos	4 a 6 textos	Relatórios		Boa	12º	texto literário e não literário
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	9 ano	narrativo
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Relatórios		Boa	9 ano	relatórios e narrativos
Sim		1 a 3 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Excelente	12	Narrativa
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Resenha		Boa	8 ANO	NARRATIVO
Não	Porque não tenho coragem para o fazer e eu acho que não sou capaz	1 a 3 textos	1 a 3 textos	Relatórios		Satisfatória	No ensino basico sexta e quinta classe	Todos
Sim		7 a 9 textos	7 a 9 textos	Narrativo		Satisfatória	11ºano	narrativo
Não	não sou boa em escrever textos.	1 a 3 textos	nenhum	Relatórios		Boa	12ºano	narrativa e relatórios.
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	11	narrativo, relatório e notícias
Sim		4 a 6 textos	7 a 9 textos	Relatos de acontecimentos		Satisfatória	12	noticia relatório e narrativo

Sim		10 ou mais textos	7 a 9 textos	Narrativo		Boa	11	narrativo,
Sim		10 ou mais textos	7 a 9 textos	Narrativo		Boa	11	narrativo
Sim		7 a 9 textos	nenhum	Outro	Poetica	Boa	10	Atas; Currículo; Poético;
Sim		10 ou mais textos	7 a 9 textos	Narrativo		Excelente	11ª e 12ª	narrativo
Sim		1 a 3 textos	nenhum	Narrativo		Boa	10º ano	texto poetico
Sim		10 ou mais textos		Relatórios		Excelente	10º	Narrativas e Poéticas
Sim		nenhum	nenhum	Relatórios		Boa	decimo ano de escolaridade	narrativo
Sim		10 ou mais textos	1 a 3 textos	Relatórios		Boa	11º	Noticiário
Sim	Troca de opção	4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo	Noticia	Boa	10 ano	Qual que for
Não	Não	1 a 3 textos	1 a 3 textos	Reconto		Boa		
Sim		1 a 3 textos	nenhum	Narrativo		Boa	10 ano	Narrativo é poético
Não	Tem problema na escrita em portugues!	1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Boa	10 ano	Poetico!
Sim		10 ou mais textos	4 a 6 textos	Narrativo		Excelente	10º ano	Conto
Sim		10 ou mais textos	4 a 6 textos	Narrativo		Boa	6* a 8* ano	Relatório

Sim		10 ou mais textos	4 a 6 textos	Narrativo		Boa	9ºano	Textos narrativos
Não		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	10	Relatórios
Sim		nenhum	nenhum	Notícia		Excelente	11ºe 12º	A notícia
Sim		1 a 3 textos	nenhum	Narrativo		Satisfatória	10	Relatório Requerimento Narrativo Informativo
Sim		4 a 6 textos	10 ou mais textos	Narrativo		Boa	9º	Narrativo
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Boa	9ºano	Narrativo
Sim		nenhum	1 a 3 textos	Relatos de acontecimentos		Excelente	10)ano	Conto
Sim		1 a 3 textos	10 ou mais textos	Narrativo		Excelente	Oitavo ano	Texto narrativo
Sim		10 ou mais textos	1 a 3 textos	Narrativo		Boa	11ano	Dramática e Narrativa
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Excelente	10º a 12º	Narativo
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Boa	7 ano	
Sim		7 a 9 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Boa		Nenhuma
		1 a 3 textos	nenhum	Relatos de acontecimentos		Satisfatória	10 ano	Conto
Sim		7 a 9 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Excelente	11ºano	Texto narrativo

Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Relatórios		Excelente	11°	
Sim		1 a 3 textos	nenhum	Narrativo		Boa	10ano	
Sim		1 a 3 textos	4 a 6 textos	Relatos de acontecimentos		Excelente	10	Reconto
Sim	Porque o meu vocabulário não é bastante vasto para organizar um texto...	10 ou mais textos	10 ou mais textos	Relatórios		Excelente	Na minha minha opinião eu acredito que é a partir de 8°ano	Contos
Sim			1 a 3 textos	Notícia		Pouco satisfatória	10 ano	Narativo
Não	Alguns tipos de textos sinto dificuldades	1 a 3 textos	1 a 3 textos	Relatórios		Boa	10 ano	Relatos de acontecimentos
Sim		1 a 3 textos	7 a 9 textos	Relatos de acontecimentos		Boa	10 ano	Relatos de acontecimentos
Sim		nenhum	nenhum	Narrativo		Satisfatória		
Sim		nenhum	nenhum	Narrativo		Pouco satisfatória	11*ano	Não sei
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Relatórios		Boa	10	Narrativos e relatorios
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Boa	7 ano	Narrativa
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória		Narrativa
Não	Vor ter que fazer alguns formações e cursos	4 a 6 textos	1 a 3 textos	Reconto		Satisfatória	12°	Romantico
Não	Não gosto muito de escrita	nenhum	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	9° ano	Relato de um acontecimento
Sim		nenhum	nenhum	Narrativo		Satisfatória		
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Outro	Contos	Boa	10°	Narrativos
Sim		4 a 6 textos	nenhum	Narrativo		Satisfatória	11°	

Sim		1 a 3 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Satisfatória	No 12 ano	
Sim		1 a 3 textos		Narrativo		Boa		
Não	Porque eu acho que não vou estar preparada	1 a 3 textos	1 a 3 textos	Relatórios		Pouco satisfatória	11	Relatório
Não		nenhum	nenhum	Narrativo		Satisfatória	12	Nao sei
Sim		4 a 6 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Excelente	7ºano	Narrativa
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Boa		Narativo
Sim		nenhum	nenhum	Resenha		Satisfatória	Não sei	Poético
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Boa		
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	10 a 12	todos os tipos de textos
Sim		nenhum	nenhum	Relatórios		Satisfatória	11º	texto poético
Sim		4 a 6 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Satisfatória	No 10*ano	texto poético ,texto narrativo ,texto dramático.
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	primaria	poetico
Sim		1 a 3 textos	nenhum	Narrativo		Satisfatória	10º ano	narrativo, relatórios, noticia
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Pouco satisfatória	11º	notícia, narrativa
Sim		nenhum	nenhum	Relatórios		Satisfatória	11º	texto poético
Sim		10 ou mais textos	10 ou mais textos	Narrativo		Satisfatória	No 9º ano	Narrativo, Dramático, Poético, Lírico, etc...
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Boa	no 10 ano e 11 ano	texto narrativo
Sim		1 a 3 textos	7 a 9 textos	Notícia		Satisfatória	9 ano	português

Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	9 ano	narrativa
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Outro	texto poetico	Satisfatória	deçimo premeiro	Narrativo e poetico
Não		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Relatos de acontecimentos		Boa	12ºano	Narrativo
Sim		4 a 6 textos	4 a 6 textos	Outro	texto poetico	Satisfatória	9* ano	texto narrativo
Não	porque ainda posso aprender outas formas nos ensinos superiores	10 ou mais textos	7 a 9 textos	Outro	poetico	Satisfatória	9ºano	textos poéticos
Sim				Narrativo		Boa	11º ano	poetico
Sim		4 a 6 textos	10 ou mais textos	Narrativo		Satisfatória	11º ano de escolaridade	Poesia
Sim		nenhum	nenhum	Narrativo		Satisfatória	11º e 12º	texto narrativo
Sim		10 ou mais textos	10 ou mais textos	Narrativo		Boa	10º ano de escolaridade	Texto Lírico e Narrativo
Sim		10 ou mais textos	10 ou mais textos	Narrativo		Boa	10º ano de escolaridade	Texto lírico e narrativa
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Boa	11	Relatório
Sim		nenhum	1 a 3 textos	Relatórios		Boa	11º	relatorio
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Notícia		Satisfatória	10 ano	Narrativo
Sim		1 a 3 textos	nenhum	Relatórios		Satisfatória	11	Literario
Sim		1 a 3 textos		Narrativo		Satisfatória	11	narativa
Sim				Narrativo			todos os anos	narrativa
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Notícia		Boa	1ª	Resumo

Sim		7 a 9 textos	1 a 3 textos	Relatórios		Boa	11	narrativa
Sim		1 a 3 textos	nenhum	Narrativo		Boa	9 ano	
Sim			10 ou mais textos	Narrativo			Do primeiro ano ao oitavo ano	conto
Não		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Notícia		Boa	5/6º ano	contos
Sim		1 a 3 textos	nenhum	Relatórios		Boa	11º e 12º ano	Narrativo e poetico
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Relatórios		Pouco satisfatória	11	narrativo
Não	não sei	1 a 3 textos	nenhum	Relatórios		Satisfatória	nao sei	textos formais
Sim		1 a 3 textos	nenhum	Relatórios		Boa	11º e 12º ano	Narrativo e poetico
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	11 e 12	narrativo,poeticos
Sim		4 a 6 textos	7 a 9 textos	Relatórios		Satisfatória	11º	narrativa, poetico
Sim		10 ou mais textos	10 ou mais textos	Relatos de acontecimentos		Boa	11 anos	Narrativo
Sim		10 ou mais textos	7 a 9 textos	Narrativo		Pouco satisfatória	10ano	poetico
Sim		1 a 3 textos	nenhum	Relatórios		Boa	10ano	contos
Sim		10 ou mais textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	11º ano	relatorio
Sim		4 a 6 textos	nenhum	Narrativo		Boa	décimo primeiro	textos narrativas,
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Boa	11	Narrativo

Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Boa		Narrativo
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Relatos de acontecimentos		Satisfatória	12°	Narrativos
Sim		nenhum	1 a 3 textos	Relatórios		Boa	10°	
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Relatos de acontecimentos		Satisfatória	12°	Poético
Sim		1 a 3 textos	nenhum	Narrativo				
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	11 e 12	narrativo,poeticos
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Relatórios		Satisfatória	10	Noticia
Não		1 a 3 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Satisfatória	11°	TEXTO NARRATIVO
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Relatórios		Boa	11° e 12° ano de escolaridade	narrativo e noticia
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Relatórios		Boa	11°-12°	Narrativo e noticia
Sim		1 a 3 textos	10 ou mais textos	Narrativo		Satisfatória	11°ano	texto narrativo
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Relatórios		Boa		textos narrativos e noticias
Não		1 a 3 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Satisfatória	11°	narrativo poético
Sim		1 a 3 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Satisfatória	12°	
Não		1 a 3 textos	7 a 9 textos	Relatórios		Satisfatória	12°ano	narrativo,resenha
Sim		1 a 3 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Satisfatória	12°	relatorio
Não	não porque e bem difícil e precisa de mais capacidades para fazer um texto e eu estou	1 a 3 textos	1 a 3 textos	Relatórios		Satisfatória	12°	narrativo

	nesse aprendizado mas não sei se sou capaz de fazer isso							
Não		1 a 3 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Boa		Narrativo Poetico
Sim		4 a 6 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Satisfatória		narrativo
Não		10 ou mais textos	10 ou mais textos	Narrativo		Boa	12 ano	NARRATIVO
Não		10 ou mais textos	10 ou mais textos	Narrativo		Excelente	12 ãno	Narrativo
Não	Dificuldade na elaboração de textos que cumpriem os requisitos acadêmicos e científicos	4 a 6 textos	1 a 3 textos	Resenha		Boa	Os dois últimos Infelizmente	Redação, Síntese e iniciação científica
Não		1 a 3 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Satisfatória	11º	narrativo poético
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Reconto		Boa		
Sim		nenhum	nenhum	Notícia		Boa	12º	Narrativa
Sim		1 a 3 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Boa	11º ano	Texto narrativo e noticia
Sim		10 ou mais textos	1 a 3 textos	Outro	São vários os tipos de texto utilizados na sala de aula(narrativos, poéticos, notícias, entre outros)	Boa	Tendo terminado o ensino secundário, penso que foi dada maior atenção à produção escrita no 11º e no 12º ano .	Textos narrativos, poéticos, entre outros.
Sim		10 ou mais textos	1 a 3 textos	Outro	Poesia	Boa	11, 12	Poesia e narrativa

Sim		4 a 6 textos	4 a 6 textos	Notícia		Pouco satisfatória	11 ano	Nao sei
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Excelente		
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Boa	10ºano	Narrativo
Sim		nenhum	1 a 3 textos	Relatos de acontecimentos		Satisfatória	Setimo ano	Muitos
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	10º	
Não	Porque há alguns textos de precisam de conhecimento para escreve-los,acho que nao obte-mos toda essa informacao na escola	1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Boa	4º classe	Narrativo
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Relatórios		Boa		
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Relatórios		Boa		
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Excelente	12 ano	
Sim		1 a 3 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Satisfatória	1ºano de escolaridade	Narrativo
Sim		10 ou mais textos	10 ou mais textos	Narrativo		Boa	4 ano	Narrativos
Não		nenhum	1 a 3 textos	Resenha		Satisfatória	11º	Narrativa
Sim		1 a 3 textos	4 a 6 textos	Reconto		Boa	11º	Narrativo e poético
Não	Porque sinto- me um pouco inseguro	4 a 6 textos	nenhum	Narrativo		Pouco satisfatória	quarto ano	Relatório
Sim		4 a 6 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Satisfatória	8º ano	Formal, curriculum e Relatórios
Não		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	11º	

Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Boa	No 12ano	Os textos sobre relatos de acontecimentos
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Boa	Em nenhum ano específico tive mais destaque à produção escrita.	Narrativo, notícia, relatório.
Sim		nenhum	nenhum	Narrativo		Satisfatória	11°	
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Pouco satisfatória	No 9°	Todos
Sim		1 a 3 textos	nenhum	Narrativo		Satisfatória	7.º	Narrativo
Sim		4 a 6 textos	nenhum	Narrativo		Boa	11°	Relatório
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Notícia		Satisfatória	oitavo ano	Notícia, narração
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Notícia		Satisfatória	oitavo ano	Notícia, narração
Sim		4 a 6 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Satisfatória	8°	Narrativo
Não	Porque eu escrevo somente nos meus momentos de inspiração	1 a 3 textos	4 a 6 textos	Notícia		Satisfatória	11°	Notícia currículo
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Boa	10º Ano	Informativo
Sim		nenhum	nenhum	Relatórios		Satisfatória	8 ano de escolaridade	todos
Sim		4 a 6 textos	nenhum	Narrativo		Boa	12	Texto Dissertativo
Sim		4 a 6 textos	nenhum	Narrativo		Excelente	10	Nenhum
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória		
Sim		4 a 6 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Satisfatória	10°	Conto

Sim		1 a 3 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Boa	7 e 8	textos narrativos
Sim		1 a 3 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Excelente		
								Poema
Sim		1 a 3 textos	nenhum	Relatos de acontecimentos		Boa	12° ano	Narrativo , Relatorios , Noticia e Poesia
Sim		4 a 6 textos	nenhum	Narrativo		Pouco satisfatória	11	Relatos de acontecimentos
Não	Pq ainda tenho que aprender mais coisas não dá para escrever qualquer tipo de texto...	1 a 3 textos	nenhum	Narrativo		Satisfatória	Eu acho que é no 10° ano	Conto,crónoca,poema,entre outros
Não		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	11° e 12°	
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Boa	10°	Narrativo poetico
Sim		7 a 9 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Boa	10°	Relatório
Não		1 a 3 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Boa	10°Ano	Narrativa
Sim		10 ou mais textos	10 ou mais textos	Narrativo		Excelente		Notícia
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Resenha		Excelente	11°	Resenha
Sim		7 a 9 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Boa	11*	Todos
Sim		4 a 6 textos	7 a 9 textos	Narrativo		Boa		
Não	todo ano é a mesma coisa da narrativa	10 ou mais textos	7 a 9 textos	Narrativo		Excelente	11	narrativo

Sim		nenhum	nenhum	Narrativo		Satisfatória		
Sim		nenhum	nenhum	Narrativo		Satisfatória	7º e 8º ano	Narrativo
Não		nenhum	1 a 3 textos	Narrativo		Boa		
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória		
Sim		1 a 3 textos	7 a 9 textos	Narrativo		Boa	11	Cronica
Não	Porque ainda não tirei nenhum formacao	nenhum	nenhum	Narrativo	Narrativa	Boa	10 ano	Narrativa
Sim		1 a 3 textos	nenhum	Narrativo		Pouco satisfatória	12 ano	contos e crônicas
Não	Não deixo muito de escrever textos mas sim gosto mais de ler, então não tenho uma garantia de que posso vir a estar apto para escrever um qualquer tipo de texto!	1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	Eu acho que é na Primária pois é ali a base para tudo!	Narrativas
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Relatórios		Satisfatória		Literário
Sim		4 a 6 textos	10 ou mais textos	Outro	Argumentativo	Satisfatória	Este ano	Argumentativo e narrativo
Sim		4 a 6 textos	7 a 9 textos	Relatos de acontecimentos		Boa	11º e 12º	Resenha
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Boa	9º ano	Narrativo e poético
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Relatórios		Boa	Nono ano e décimo primeiro	Narrativos
Sim		4 a 6 textos	4 a 6 textos	Relatórios		Boa	Nono e décimo primeiro	Narrativo Resenha
Sim		1 a 3 textos	10 ou mais textos	Narrativo		Satisfatória	Nono ano	Poema

Sim		1 a 3 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Satisfatória	12°	Narrativo,publicitário
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Boa	12	Narrativo,Noticias
Não	Pois um classifica um aluno ano inteiro	10 ou mais textos	nenhum	Narrativo		Satisfatória	8° ano	
Sim		nenhum	nenhum	Notícia		Pouco satisfatória	No ensino básico	Textos informativos Contos Notícias, etc
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	11° e 12°	Relatório
Não	Nada de bom sta a ser ensinado em cabo verde	1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Pouco satisfatória	11	Pelo menos como fazer um curriculum
Sim		4 a 6 textos	nenhum	Narrativo		Boa	9°	Relatórios
Sim		4 a 6 textos	7 a 9 textos	Narrativo		Boa	11ano	Textos literários e não literário
Sim		7 a 9 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Boa	No 10° para cima	Narrativo e contos
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Boa		narativos
Sim		10 ou mais textos	10 ou mais textos	Narrativo		Satisfatória	11°	Relatorios, resenha e relatos de acontecimentos
Não	Pois por vezes não é ensinado tudo o que necessitamos.	1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	Sétimo ano	Narrativo
Não	Nao sei Sinto que nao e pronto	1 a 3 textos	1 a 3 textos	Notícia		Satisfatória	No sétimo e no oitavo	Não sei Porque não gosto de Lingua Portuguesa
Não		7 a 9 textos	nenhum	Narrativo		Boa	Nono ano	
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Boa	12° ano	curriculo

Sim		10 ou mais textos	1 a 3 textos	Narrativo		Excelente	12	Todos
Sim		4 a 6 textos	nenhum	Narrativo		Satisfatória	Não sei	Textos narrativos
Sim		1 a 3 textos	nenhum	Relatos de acontecimentos		Boa	11°	Narrativo ,argumentativo
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Boa	6° e 7° ano	Narrativa
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Boa	9-ano	Narrativa e conto
Sim		1 a 3 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Satisfatória	4° ano	Textos formais
Sim		1 a 3 textos	7 a 9 textos	Narrativo		Satisfatória	4° ano	Textos narrativos
Sim		10 ou mais textos	nenhum	Outro	Todos os tipos	Satisfatória	11	Cartas, relatórios, artigo de opinião
Sim		4 a 6 textos	7 a 9 textos	Narrativo		Satisfatória		
Sim		7 a 9 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Satisfatória	Ainda nao sei	
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Boa	No 7 ano	Narrativa
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Boa	7ano	Narrativo
Sim		7 a 9 textos	4 a 6 textos	Relatórios		Satisfatória	A partir do decimo ano	As cartas formais,os relatórios ...
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	7°	Narrativa
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória		Narrativo
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	11ano	Texto de opinião
Sim		4 a 6 textos	nenhum	Narrativo		Boa	11ano	texto de opinião , texto jornalístico,

Não	Porque não consigo muito organizar as ideias e coloca - las	4 a 6 textos	4 a 6 textos	Relatos de acontecimentos		Pouco satisfatória	12 acho	Tudo, principalmente a de opinião, poesia, crónica... Na opinião, eu não consigo estabelecer as ideias de forma clara e objectiva.
Não	Porque na escola nao trabalhamos com todos os tipos de texto, aprofundadamente.	4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Boa	No nono ano	Ata e relatorio.
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Excelente	11ºano	texto opinião, texto narrativo
Sim		10 ou mais textos	1 a 3 textos	Narrativo		Boa	6 ano	Narrativas e notícias
Sim		nenhum	nenhum	Narrativo		Pouco satisfatória		
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Relatos de acontecimentos		Boa	na primaria	Cronicas, narração, relatorios
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	Quarto ano	Aqueles em dao um tema para elaboramos um texto
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Boa	Acho que é o 10º ano	Relatório, notícia,
Sim		7 a 9 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Excelente	10	
Não	12 não é suficiente para a aprendizagem total do Português até porquê muitas pessoas não praticam	4 a 6 textos	nenhum	Narrativo		Boa	Oitavo ano	cartas ,textos narrativos .poemas etc
Sim		10 ou mais textos	1 a 3 textos	Relatos de acontecimentos		Boa		
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Boa		
Sim		nenhum	nenhum	Narrativo		Satisfatória		
Sim		nenhum	nenhum	Narrativo		Satisfatória		11 ano

Sim		nenhum	nenhum	Narrativo		Excelente		
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Relatórios		Excelente	12	Relatório
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Relatos de acontecimentos		Satisfatória	10 ano	Recontos
Sim		nenhum	1 a 3 textos	Relatórios		Boa	11 ano	Relatórios
Sim		nenhum	1 a 3 textos	Relatos de acontecimentos		Boa	11 ano	Narrativo
Sim		nenhum	1 a 3 textos	Relatos de acontecimentos		Boa	11 ano	Narrativo
Não		7 a 9 textos	nenhum	Resenha		Excelente		Relatos de acontecimentos
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Boa	11 ano	Relatos e acontecimentos
Não		nenhum	4 a 6 textos	Narrativo		Pouco satisfatória	10 ano	Relatos
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Boa	7 e 12 ano	Narrativo
Sim		1 a 3 textos	nenhum	Narrativo		Satisfatória	12 ano	Texto narrativo
Sim		1 a 3 textos	nenhum	Narrativo		Satisfatória	7 e 12 ano	Todo tipo de texto
Sim		1 a 3 textos	nenhum	Narrativo		Boa	7 e 12 ano	Todo tipo de texto
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Notícia		Excelente	7 ano	Noticia
Sim		nenhum	nenhum	Reconto		Pouco satisfatória	11 ano	Relatórios
Sim		7 a 9 textos	7 a 9 textos	Narrativo		Satisfatória	11 ano	Narrativo
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Notícia		Excelente	8 ano	Relatos e acontecimentos
Sim		1 a 3 textos	4 a 6 textos	Relatos de acontecimentos		Excelente	7 e 8 ano	Relatório

Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Notícia		Satisfatória	10 ano	Texto Narrativo
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Notícia		Satisfatória	10 ano	Textos narrativos
Sim		1 a 3 textos	nenhum	Relatórios			12 ano	Texto narrativo
Não	Porque não praticamos a escrita	1 a 3 textos	1 a 3 textos	Relatos de acontecimentos		Boa	7 e 9 ano	Textos narrativos, relatórios e relatos de acontecimento
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Relatos de acontecimentos		Pouco satisfatória	7 ano	Textos narrativos
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Relatórios		Boa	9 ano	Relatos de acontecimentos, narrativos e notícias
Sim		nenhum	nenhum	Relatórios		Satisfatória	7 ano	Relatório
Não	Porque não gosto de escrever nenhum tipo de texto	nenhum	nenhum	Notícia		Boa	12 ano	Poesia
Não	Não sinto preparada	nenhum	nenhum	Narrativo		Pouco satisfatória	9 ano	Relatórios
Sim		1 a 3 textos	nenhum	Relatórios		Boa	7° e 8°	
Não		4 a 6 textos	4 a 6 textos	Outro	Depende do contexto	Satisfatória	11° e 12°	A maioria
Sim		10 ou mais textos	4 a 6 textos					Formais
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Outro	Ela nos dá temas	Satisfatória	4° ano	
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	7°ano	Narrativo
Não	Não sei talvez cosigo	4 a 6 textos	10 ou mais textos	Reconto		Satisfatória	11* 12* ano	Poetico
Não	Talvez eu consiga não sei	1 a 3 textos	10 ou mais textos	Reconto		Satisfatória	11* 12* ano	Poéticas

Sim		1 a 3 textos	10 ou mais textos	Relatórios		Boa	11 e 12 ano	Os relatorios
Sim		7 a 9 textos	7 a 9 textos	Narrativo		Boa		
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória		Narrativo
Sim		10 ou mais textos	10 ou mais textos	Relatos de acontecimentos		Boa	No 10 ano	Narrativo , relatórios
Sim		1 a 3 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Satisfatória	11 ano	Narrativo
Sim		4 a 6 textos	7 a 9 textos	Outro	Literario	Satisfatória	10.11.e 12ano.	Narrativo
Sim		1 a 3 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Satisfatória	11 ano	Narrativo
Sim		10 ou mais textos	10 ou mais textos	Narrativo		Excelente		Narrativo
Sim		4 a 6 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Satisfatória	11 ano	Narrativo
Sim		4 a 6 textos	7 a 9 textos	Outro	Literário	Satisfatória	10 11 e 12 ano	
Sim		10 ou mais textos	4 a 6 textos	Narrativo		Excelente	11 ano	Texto poético
Sim		7 a 9 textos	10 ou mais textos	Relatos de acontecimentos		Satisfatória	11	Narrativo
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	11	Narrativo
Não	Não, pois tenho pouco tempo de prática e leio muito pouco e acho que a leitura te ajuda	7 a 9 textos	1 a 3 textos	Notícia		Satisfatória	11° ano	Relatório

	muito na produção de um texto qualquer, mas tenho a certeza de se praticar mais vezes com a ajuda da professora conseguirei fazer textos com pouca dificuldade 😊.							
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Boa	11 e 12 ano	textos não literarios
Não	Porque não sinto preparado para produzir um texto com a base nas minhas ideias .	nenhum	nenhum	Narrativo		Pouco satisfatória	12	Nenhuma
Sim		nenhum	1 a 3 textos	Outro	História narrativa	Boa	1,10E+13	Formais
Não	Porque eu não se todas as matérias que foram dadas durante o ensino secundário irão ajudar-me a produzir um texto a nível do que precisam.	4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Boa	12°	Narrativo
Sim		7 a 9 textos	7 a 9 textos	Narrativo		Satisfatória	12°	Narrativo
Sim		7 a 9 textos	7 a 9 textos	Narrativo		Satisfatória	12°	Narrativo
Sim		7 a 9 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Boa	12° ano	Narrativo
Não	Porque não lhe é lecionado todos os tipos de texto e como se constrói	4 a 6 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Boa	11 e 12 ano	Narração Notícias
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Excelente	11°	Resumo
Não		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Notícia		Satisfatória	11° ano	
Sim		7 a 9 textos	7 a 9 textos	Narrativo		Satisfatória	11° e 12°	Narrativo
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Boa	11°	Textos narrativos

Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Boa	11	Narrativas e notícias
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	Décimo primeiro ano	Narrativo ,Dissertativo,Expositivo
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Boa	11 e 12 ano	Relatório
Sim		10 ou mais textos	1 a 3 textos	Narrativo		Excelente	11 e 12	Textos utilitarios
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Relatos de acontecimentos		Boa	10	Resumo
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Notícia		Boa	11°	Notícia
Sim		1 a 3 textos	nenhum	Notícia		Satisfatória		
Não	Não sei se conseguirei cumprir os objetivos, expressar as ideias como organiza-las.	nenhum	nenhum	Narrativo		Satisfatória	No 11°ano e no 12°	Resenha
Sim		1 a 3 textos	nenhum	Notícia		Excelente	R 10	Noticia
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Relatórios		Boa	Todos os anos de escolaridade	
Sim		7 a 9 textos	10 ou mais textos	Narrativo		Boa	11° e 12°	Poeticos e argumentativos
Sim		1 a 3 textos	4 a 6 textos	Reconto		Boa	11 ano	Texto literário
Sim		10 ou mais textos	10 ou mais textos	Narrativo		Excelente	12 ano	Texto narrativo
Sim		1 a 3 textos	nenhum	Narrativo		Boa	11	Poético
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Notícia		Satisfatória	11	Narrativo

Sim		nenhum	nenhum	Narrativo		Pouco satisfatória	11°	Texto Narrativa
Sim		nenhum	nenhum	Narrativo		Pouco satisfatória	11°	Narrativa
Sim		nenhum	nenhum	Narrativo		Pouco satisfatória	11°	Narrativo
Sim		1 a 3 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Boa		
Não	Simplesmente não aprende ainda muita coisa no 12°, pensei que este ano teríamos mais informações	4 a 6 textos	7 a 9 textos	Narrativo		Boa	12°	Resumo
Não	Porque nao domino todos os verbos e linguagem de nivel	4 a 6 textos	1 a 3 textos	Relatos de acontecimentos		Pouco satisfatória	12	Narrativo e argumentativo
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Outro	Resumo	Satisfatória	11° e 12°	Resumo e síntese
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Relatos de acontecimentos		Satisfatória	12	Narrativo
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Relatos de acontecimentos		Pouco satisfatória	11° ano	Relatórios
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	11°ano	Narrativo
Sim		4 a 6 textos	4 a 6 textos	Notícia		Boa	Apartir do 10ano	Texto literario
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Excelente	12°ano	Resumo
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Notícia		Satisfatória	Decimo Segundo ano.	Notícias
Não		7 a 9 textos	10 ou mais textos	Narrativo		Pouco satisfatória	11°ano	Resumo , síntese, carta de vitae
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Resenha		Satisfatória	11 e 12	Narrativo e resumo e sintese
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	11°	Narrativo

Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	11	
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Relatórios		Boa	11 e 12 ano	Resumo e textos argumentativo
Sim		nenhum	1 a 3 textos	Narrativo		Excelente	11	
Não		nenhum	1 a 3 textos	Narrativo		Boa	11°	Narrativa
Não	Nao tenho paciência para tal não consigo refletir	1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória		Narrativo
Sim		1 a 3 textos	nenhum	Notícia		Excelente	7° ano	Poema
Sim		4 a 6 textos	7 a 9 textos	Narrativo		Boa		Narrativo
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Boa	11*	Narrativa
Sim		7 a 9 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Boa	Devia ser em todos	Todos os tipos
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Resenha		Boa	6	Resumo
Sim		10 ou mais textos	10 ou mais textos	Narrativo		Satisfatória	10 ANO	Resumo e síntese
Sim		1 a 3 textos	nenhum	Narrativo		Boa	10° ano	Textos utilitários
Não		nenhum	nenhum	Notícia		Boa	10° ano	Resumo
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Excelente	12°ano	Currículo vitae
Não	Porque no vocabulário que a professora usa fica-me difícil	4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Pouco satisfatória	11	Narrativo
Sim		4 a 6 textos	4 a 6 textos	Relatos de acontecimentos		Boa	Nos primeiros anos de escolaridade	Eu acho que devo dominar todas
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Notícia		Pouco satisfatória	11°	Narrativa

Sim		nenhum	1 a 3 textos	Relatórios		Boa	11	
Sim		4 a 6 textos	4 a 6 textos	Resenha		Satisfatória	11° a 12°	Resumo, síntese, requerimento, etc
Sim		10 ou mais textos	10 ou mais textos	Narrativo		Boa	11 ano	Resumo e síntese
Sim		4 a 6 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Satisfatória	11	Narrativo
Sim		4 a 6 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Excelente		
Sim		4 a 6 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Boa		
Sim		7 a 9 textos	7 a 9 textos	Notícia		Satisfatória	12 ano	Romance
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Reconto		Satisfatória	9ºano	Narrativa
Não		nenhum	1 a 3 textos	Narrativo		Boa	11°	
Não		nenhum	1 a 3 textos	Narrativo		Pouco satisfatória	11 12	Narativo e poetico
Sim		4 a 6 textos	4 a 6 textos	Relatos de acontecimentos		Satisfatória	11°	Relatos e acontecimentos
Sim		nenhum	nenhum	Relatos de acontecimentos		Boa	11 ano	Narrativo e poético
Sim		nenhum	nenhum	Narrativo		Satisfatória	12° ano	Texto narrativo e poético
Sim		4 a 6 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Satisfatória	mas na 9 ano de escolaridade	Narrativo tipo poetico
Sim		4 a 6 textos	4 a 6 textos	Relatos de acontecimentos		Satisfatória	11°	Narrativo
Sim		4 a 6 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Satisfatória	7° Ano	Narrativo
Sim		nenhum	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	11	Narrativo /relato de acontecimento

Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Boa	11 12	Narrativo e poetico
Sim		nenhum	nenhum	Narrativo		Boa	11 ano	Narrativo e poetico
Sim		nenhum	nenhum	Narrativo		Boa		
Sim		4 a 6 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Satisfatória	7 ano	Narrativa
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Boa	11 ano	Narrativo
Sim		4 a 6 textos	4 a 6 textos	Reconto		Boa	10ºano	Narrativa
Sim		1 a 3 textos	4 a 6 textos	Relatos de acontecimentos	Narrativa	Satisfatória	11º	Narrativa
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos			Boa	11 ano	Textos narrativos
Sim		4 a 6 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Satisfatória	7º Ano	Narrativa
Sim		4 a 6 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Excelente	7 ano	Narativo
Não	Porque não é a minha vocação.	7 a 9 textos	7 a 9 textos	Relatos de acontecimentos		Satisfatória	11ºano	Narrativa
Sim		4 a 6 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Satisfatória	11	Narrativo
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Boa	11	Narrativo
Sim		7 a 9 textos	nenhum	Narrativo		Boa	11º	Narrativo
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Relatórios		Boa	11	Narrativos
Sim		4 a 6 textos	4 a 6 textos	Reconto		Boa	12º	Curriculo
Sim		1 a 3 textos	nenhum	Narrativo		Satisfatória	11*	
Não	Pelo facto do raro gosto pela leitura e pela escrita.	10 ou mais textos	4 a 6 textos	Narrativo		Excelente	12*. É o último ano e os alunos tem que aprender	Conto

							o máximo, e o Professor é mais rigoroso.	
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Outro	argumentativo	Boa	10ºano de escolaridade	textos de estrutura simples (cartas formais e informais),textos argumentativos(cronica e artigo de opinião),texto narrativo.
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Relatos de acontecimentos		Satisfatória	9º	
Não		7 a 9 textos	1 a 3 textos	Outro		Boa		
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Boa	9º e 10º	Entrevistas Relatorios
Sim		10 ou mais textos	1 a 3 textos	Outro	poemas	Satisfatória	11	Litérarios
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Boa	11º	Cartas formais e informais Textos narrativos Publicidades
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	9º ano	Poetico
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Boa	9-ano	Requerimento
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Boa	9-ano	Requerimento
Sim		7 a 9 textos	10 ou mais textos	Resenha		Satisfatória	12º ano	Texto argumentativo e recontos
Sim		1 a 3 textos	nenhum	Narrativo		Boa	9º	currículo
Sim		4 a 6 textos	4 a 6 textos	Notícia		Boa	11º	Narrativo, Contos, Dramático
Sim		7 a 9 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Excelente	11º	Curriculum Vitae

Não		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Boa	9º	Narrativo curriculum vitae
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Boa	11º	Narrativo
Sim		7 a 9 textos	nenhum	Narrativo		Excelente		
Sim		4 a 6 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Satisfatória		Narrativo
Não	Porque não tenho uma base desde o ensino primário	nenhum	1 a 3 textos	Narrativo		Pouco satisfatória	12	Narrativo
Não	Não foi praticado muito esse exercício	1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Pouco satisfatória	Primaria	Narrativos
Não	Qualquer texto não pois não trabalhamos todos os tipos de textos.	nenhum	nenhum	Narrativo		Excelente	1º ao 6º ano	Relatório, recrimento
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória		Narrativos
Não	Não sei todo tipo de texto	10 ou mais textos	10 ou mais textos	Narrativo		Boa	8*	Narrativo
Não		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	9 ano	texto nararativo
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	10 ano	Notícia
Sim		1 a 3 textos	4 a 6 textos	Outro	Romance	Boa	11 ano	Romance
Não	Porque depois que eu terminar não pretendo estudar. Por isso, não dou importância a isso.	10 ou mais textos	10 ou mais textos	Narrativo		Excelente	11 ano	Resenha
Sim		4 a 6 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Boa	11 ano	Narrativo
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Pouco satisfatória	11 ano	Reconto
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Boa	10 ano	Crônica

Sim		nenhum	4 a 6 textos	Relatórios		Excelente	11 ano	Relatórios, textos narrativos e relatos de acontecimentos
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Boa	7 ano	Relatórios
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Relatos de acontecimentos		Boa	7 e 8 ano	Relatos e acontecimentos
Sim		7 a 9 textos	4 a 6 textos	Relatos de acontecimentos		Satisfatória	11 ano	Reconto
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Notícia		Boa	10 ano	Notícia
Sim		4 a 6 textos	4 a 6 textos	Notícia		Boa	11 ano	Narrativo e notícia
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Boa	9 ano	Poesia
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	7 ano	Narrativo, notícias e relatórios
Não	Porque ainda não aprendi a organizar uma frase num texto.	nenhum	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	11 ano	Texto poético
Sim		4 a 6 textos	10 ou mais textos	Relatórios		Boa	11 ano	Relatos e acontecimentos, relatórios e textos narrativos
Sim		10 ou mais textos	1 a 3 textos	Narrativo		Boa	11 ano	Narrativo
Sim		10 ou mais textos	7 a 9 textos	Notícia		Satisfatória	10 ano	conto
Sim		1 a 3 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Boa	10 ano	Conto
Sim		10 ou mais textos	1 a 3 textos	Reconto		Pouco satisfatória	9 ano	Reconto
Sim		4 a 6 textos	nenhum	Narrativo		Excelente	7 ano	E um texto narrativo

Sim		7 a 9 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Boa	11 ano	Notícia
Sim		10 ou mais textos	10 ou mais textos	Narrativo		Boa	10 e 11 ano	
Sim		10 ou mais textos	4 a 6 textos	Reconto		Satisfatória	10 e 11 ano	Reconto
Sim		1 a 3 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Boa	9 ano	Relatório
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Excelente	10 ano	Narrativo, notícia e relatórios
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Notícia		Satisfatória	11 ano	Relatórios e carta
Não	Porque não gosto de escrever	1 a 3 textos	4 a 6 textos	Relatos de acontecimentos		Satisfatória	10 ano	Nenhum
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Boa	10 ano	Relatórios, textos narrativos e notícias
Não	Porque ainda tenho poucos conhecimentos e poucos vocabulários	4 a 6 textos	4 a 6 textos	Relatórios		Satisfatória	11 ano	Narrativo
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Boa	10 ano	Relatórios
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	10 ano	Relatórios
Sim		4 a 6 textos	nenhum	Relatos de acontecimentos		Excelente	7º ano	Poético
Sim		1 a 3 textos	7 a 9 textos	Narrativo		Boa	12 ano	Narrativo
Sim		10 ou mais textos	7 a 9 textos	Narrativo		Boa	12 ano	Narrativo
Não		nenhum	nenhum	Relatos de acontecimentos		Satisfatória	10 ano	textos narrativos e relatos
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Notícia		Satisfatória	todos	Narrativos

Sim		nenhum	1 a 3 textos	Relatos de acontecimentos		Excelente	10 ANO	Relatos e acontecimentos
Sim		4 a 6 textos	10 ou mais textos	Narrativo		Excelente	12 ano	Narrativo
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Boa	todos	Narrativo
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	12 ano	Relatos e acontecimentos, narrativo e relatórios
Sim		4 a 6 textos	7 a 9 textos	Narrativo		Boa	12 ano	Narrativo
Sim		10 ou mais textos	10 ou mais textos	Relatórios		Boa	12 ano	Narrativos
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Boa	7 e 8 ano	Narrativo e poético
Não	Sinto que tenho muitas dificuldades	1 a 3 textos	nenhum	Relatos de acontecimentos		Boa	7 ano	Narrativo
Sim		10 ou mais textos	4 a 6 textos	Outro	Depende do conteúdo que foi dado	Satisfatória	a partir do 9 ano	textos narrativos
Não	Tenho dificuldades em escrever Português	1 a 3 textos	1 a 3 textos	Notícia		Satisfatória	10 ano	textos narrativos
Não	Porque não sinto preparada, mas vou preparar	1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	10 ano	conto tradicional
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Relatórios		Pouco satisfatória		Relatórios
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Boa	10 ano	texto narrativo
Não		4 a 6 textos	7 a 9 textos	Relatórios		Excelente	11 anob	Narrativo
Sim		4 a 6 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Boa	7 e 8 ano	Notícias
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Relatos de acontecimentos		Boa	11 ano	Narrativos

Sim		nenhum	nenhum	Narrativo		Boa	11 ano 7	Textos narrativos
Sim		4 a 6 textos	7 a 9 textos	Notícia		Boa	10 ano	Narrativo
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Boa	11 ano	Narrativo
Sim		1 a 3 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Boa	11 ano	Narrativo
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Pouco satisfatória	10 ano	Relatórios e textos narrativos
Não	Porque não gosto de escrever textos	1 a 3 textos	1 a 3 textos	Relatos de acontecimentos		Satisfatória	11 ano	Noticias
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos			Boa	11 ano	Relatórios
Não		4 a 6 textos	nenhum	Narrativo		Boa	10 ano	Textos narrativos
		10 ou mais textos	10 ou mais textos	Narrativo		Boa	todos	posso escrever qualquer um.
Sim		7 a 9 textos	10 ou mais textos	Notícia		Boa	10 ano	um qualquer tipo de texto
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Relatos de acontecimentos		Satisfatória	10 ano	Textos narrativos
Sim		10 ou mais textos	10 ou mais textos	Relatórios		Boa	11 ano	textos narrativos
Sim		1 a 3 textos	nenhum	Narrativo		Satisfatória	11	Narrativa
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Boa	11°	Narrativo
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	10°	Textos narrativos e relatos de acontecimentos
Sim		nenhum	nenhum	Narrativo		Pouco satisfatória	12°	Relatório

Não	Nao sei se serei capaz	1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Boa	11	Narrativo e Informativo
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Boa	12º ano	Síntese Resumo
Sim		nenhum	4 a 6 textos		Os problemas da nossa sociedade	Pouco satisfatória	11º	Narrativas
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	Em décimo segundo ano	Textos narrativa
Sim		7 a 9 textos	7 a 9 textos	Resenha		Satisfatória	12	Resumo e síntese
Sim		1 a 3 textos				Satisfatória		
Sim		4 a 6 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Boa		Texto narativo
Sim		1 a 3 textos	nenhum	Narrativo		Satisfatória	10º	Curriculum vitae
Sim		10 ou mais textos	nenhum	Relatos de acontecimentos		Boa	10 ano	Relatório, coriculo,
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	7º	Narrativo e literário
Sim		1 a 3 textos	nenhum	Narrativo		Excelente	Oitavo ano de escolaridade.	Eu acho que eu devo dominar os textos utilitários.
Sim		1 a 3 textos	nenhum	Narrativo		Boa	8º ano	Currículo invitae
Sim		1 a 3 textos	4 a 6 textos	Notícia		Boa		
Sim		4 a 6 textos	nenhum	Reconto		Boa	Sétimo a Nono ano	Relatos de acontecimento
Sim		1 a 3 textos	nenhum	Narrativo		Satisfatória	8 ano	Textos utilitários

Sim	Porque tento aprender bem as instruções correcta para elaborar um texto	1 a 3 textos	nenhum	Outro	Produção escrita	Boa	8	Todos
Não		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Relatos de acontecimentos		Excelente	8ano de escolaridade	
Sim		10 ou mais textos	4 a 6 textos	Narrativo		Excelente		
Sim		4 a 6 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Boa		
Sim		nenhum	nenhum	Relatos de acontecimentos		Boa	11ºano	Narativo
Sim		7 a 9 textos	10 ou mais textos	Narrativo		Excelente	11 ano	Texto narrativo
Sim		7 a 9 textos	10 ou mais textos	Relatórios		Boa		
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Excelente	11	Narrativo
Sim		10 ou mais textos	4 a 6 textos	Outro	Quase todos dependendo da matéria	Excelente	11 ano	Notícia,relatório, texto dissertativo
Sim		7 a 9 textos	10 ou mais textos	Narrativo		Boa	11 ano	Texto Narativo e resenha
Sim		10 ou mais textos	10 ou mais textos	Narrativo		Satisfatória	11 ano	Narativo, dramático, noticia
Sim		7 a 9 textos	10 ou mais textos	Narrativo		Satisfatória	6 classe	Sobre a minha própria criatividade
Sim		10 ou mais textos	4 a 6 textos	Outro	Argumentativo	Excelente	7 , 8, 9, 10	Poético

Não	Pois, há muitos tipos de textos que abordamos superficialmente e não aprofundamos	4 a 6 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Boa	No 11 ano	Narrativo e dramático
Sim		4 a 6 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Excelente		Argumentativo e narrativo
Sim		10 ou mais textos	4 a 6 textos	Narrativo		Excelente	10 ano	Texto argumentativo
Sim		10 ou mais textos	4 a 6 textos	Narrativo		Boa	10 ano	Informativo, argumentativo e relatórios
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Boa	11 ano	Todos os tipos de textos
Sim		1 a 3 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Boa	10 ano	Narativo
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Boa	8 ano	Relatório, convites, comunicado e carta
Sim		4 a 6 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Boa		Relatórios, convites e comunicado
Sim		4 a 6 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	11 ano	Currículo, cartas e atas
Sim		4 a 6 textos	7 a 9 textos	Notícia		Boa	9 ano	Relatórios
Sim		4 a 6 textos	7 a 9 textos	Notícia		Boa	9 ano	Relatório
Sim		4 a 6 textos	7 a 9 textos	Notícia		Boa	9 ano	Relatórios
Sim		7 a 9 textos	4 a 6 textos	Narrativo		Boa	11 ano	Textos argumentativos, narrativos (prosa) e poemas
Sim		7 a 9 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	11 ano	Narrativos, poéticos e prosas
Sim		10 ou mais textos		Outro	Texto argumentativo	Boa	11 e 12 ano	Relatórios e Resenha

Não	Porque existem vários tipos e eu não sei escrever todos	7 a 9 textos	1 a 3 textos	Narrativo		Satisfatória	8 ano	Currículo, relatório, comunicados, Ata
-----	---	--------------	--------------	-----------	--	--------------	-------	--

Anexos

ANEXO 1

Programa de Língua Portuguesa – 7º e 8 anos de escolaridade

Programa da disciplina de Língua Portuguesa

7º e 8º Ano
(3º Ciclo do E. B.)

(VERSÃO PARA EXPERIMENTAÇÃO)

Autores:

Sílvia Sousa
Judite Santos

Orientadora:

Norberta Mendonça

Praia, Setembro 2012.

Índice

Introdução	3
1- Natureza e papel da disciplina no currículo do Ensino (Fundamentos, objecto e finalidades)	3
1.1- A evolução da disciplina (situação actual e situação desejável)	4
1- Orientações pedagógico-didáticas	7
1.1- Competência de base	7
2- Orientações para a integração das temáticas transversais	10
3- Avaliação (critérios de avaliação das competências)	11
4- Competência terminal de integração (CTI) e as competências de base (CB) para a disciplina.....	13
4.1- As competências de base:.....	13
4.2- Quadro síntese da CTI e as CB	14
5- Competências de base	16
5.1-Quadro de recursos.....	16
5.1.1 Patamar 1 (7º ano de escolaridade).....	16
5.1.2 Patamar 2 (7º ano de escolaridade).....	24
5.2- Competência de Integração Intermédia (CII)	29
5.2.1 Patamar 3 (8º ano de escolaridade).....	33
5.2.2 Patamar 4 (8º ano de escolaridade).....	41

Introdução

1- Natureza e papel da disciplina no currículo do Ensino (Fundamentos, objecto e finalidades)

Este programa que agora se apresenta refere-se à disciplina de Língua Portuguesa – 1º ciclo – e pretende veicular a nova abordagem de ensino em termos de competências. Assim, o objecto de estudo da disciplina é o seu próprio processo de ensino-aprendizagem, inserido num contexto específico, o de língua segunda, num país da Lusofonia e à luz da nova abordagem, a Abordagem por Competências.

De acordo com o Plano de Estudos e Fundamentação de 15 de Abril de 2008, o 1º ciclo *deixa de ser o tronco comum, por se considerar prematura a possibilidade de opção entre as vias geral e técnica colocada no final deste ciclo, para se transformar num ciclo de informação e sensibilização, entendendo-se por tal o reforço dos conhecimentos práticos para a vida em sociedade e a sensibilização para a problemática das situações actuais. Visa-se, portanto, nesta fase, reforçar as áreas de formação científica, linguística e cultural pela aquisição de competências indispensáveis a uma escolaridade que se pretende básica.*

A disciplina de Língua Portuguesa, *veículo de todas as aprendizagens*¹, *instrumento indispensável de comunicação e suporte da aquisição de conhecimentos em todos os domínios*², tem como papel fundamental incentivar tanto a comunicação oral como a escrita, aprontando a inserção do aluno na vida social, impulsionando a educação para a cidadania, cooperando na formação de um bom utilizador da língua, capacitando-o a ser um comunicador com sucesso, capaz de construir a sua identidade através da linguagem para poder agir com e sobre os outros.

Interessa, neste ciclo, educar para a compreensão mútua entre interlocutores, condição primordial do agir comum, pelo que o saber ouvir e compreender e saber expressar as suas opiniões, receios, vontades, sentimentos é fundamental de modo a garantir a interacção social. Os objectivos do ensino da Língua Portuguesa, pela condição que ocupa no contexto nacional, deve centrar-se na compreensão e produção de unidades comunicativas, pelo que se reveste da maior importância a produção de textos orais e escritos adequados aos contextos comunicativos em que se realizam, tendo em consideração todos os elementos intervenientes, designadamente, os referentes a espaços, interlocutores, tipos de textos, realizações linguísticas e estratégias de comunicação.

A abordagem da Língua Portuguesa exige a reflexão metalinguística e metadiscursiva sobre produções não literárias e literárias, a compreensão e produção de unidades comunicativas, mas, sobretudo, deve ter como objectivo específico de estudo a língua como meio de construção de conhecimento e veículo de acesso aos saberes escolares. Trata-se da língua de comunicação, no que concerne à recepção e produção de mensagens orais e escritas de âmbito pessoal, escolar e social; e de escolarização, pois é veículo do conhecimento disponibilizado pela escola.

¹ Plano de Estudos para o Ensino Básico e Secundário Geral, 15 de Abril de 2008

² Ribeiro, Maria Angélica, A evolução e situação actual do ensino básico em Cabo Verde, Seminário I, citado por Carvalho, Maria Adriano S., Ensino Básico Integrado, p. 27

A meta deste processo é a de habilitar o aluno a ser capaz de interagir, oralmente e por escrito, receptiva e produtivamente, de forma adequada, nas diversas situações de comunicação, nos domínios comunitário, transaccional e instrutivo, imprescindíveis para a sua inclusão social, revelando-se hábil na resolução de questões da vida quotidiana.

1.1- A evolução da disciplina (situação actual e situação desejável)

O ensino da Língua Portuguesa tem-se orientado por uma matriz disciplinar convencional que vê o aluno como um receptor de conhecimentos, estando as matérias muitas vezes organizadas em compartimentos, fazendo assim com que o papel da disciplina, em particular, e da escola, em geral, esteja muitas vezes associado ao da transmissão de conhecimentos. O paradigma existente, cujo foco está centrado nos conteúdos a serem ensinados, coloca o aluno numa posição passiva – ouve, memoriza, questiona e participa pouco, e resolve situações, mas habitualmente do ponto de vista da reprodução. O currículo aparece até então como um fim, alvo do controlo oficial que se traduz no seu cumprimento anual, que condiciona a actividade do professor – que sabe, explica, anima, pergunta, responde.

O desejável é o implante de novos paradigmas, em que o foco seja colocado nas competências a serem desenvolvidas, nos saberes – saber, saber-fazer e saber-ser, a serem construídos. É necessário promover um equilíbrio entre o saber e o saber-fazer, entre a teoria e a prática, entre a cultura académica e a cultura quotidiana. Almeja-se um currículo como conjunto integrado e articulado de situações-meio, pedagogicamente desenvolvidas e ordenadas para fomentar aprendizagens significativas, que se traduzirão num aluno activo, agente da sua própria aprendizagem, que vivencia o processo, que pensa e opera, resolvendo problemas.

Os objectivos da disciplina de Língua Portuguesa devem nortear-se por uma formação integral do aluno, em que é possível a contextualização e a integração de saberes de diferentes áreas disciplinares, dando-se o progresso e aperfeiçoamento de competências pessoais, sociais e académicas relacionadas com a comunicação.

A disciplina, actualmente, ao nível do desenvolvimento da proficiência linguística, tem revelado que a oralidade menosprezada, manifestando uma fraca orientação para o uso dos diferentes níveis de conversação, quanto às várias formas de comunicação e principalmente em tornar o aluno apto para discernir quando e como colocar estas habilidades em prática.

A oralidade tem sido desenvolvida como capacidade de participar em actividades de produção e compreensão diversas, bem como de expansão de conhecimentos através do oral, descuidando-se o facto de por oralidade se entender a capacidade de usar com eficácia a produção e a compreensão oral para comunicar e aprender. No domínio oral integra-se igualmente o desenvolvimento de um conhecimento explícito sobre as características mais salientes dos discursos orais, o que é de extrema relevância para a apreensão da heterogeneidade do oral e se aprender um repertório de fala mais amplo.

Quer-se que as actividades de interacção e exposição oral, normalmente denominadas de espontâneas, constituam base de reflexão sobre as características dos discursos orais, para uma diferenciação entre o oral e o escrito e para um contraste entre práticas comuns no quotidiano dos falantes e práticas discursivas cujo domínio compete à disciplina desenvolver.

A este propósito, no 3º ciclo, há que levar em conta, no que respeita ao aluno, a adolescência, como um momento associado a transformações diversas, aos níveis cognitivo, físico, afectivo-emocional e sociocultural, que exige uma gestão articulada dos supra mencionados, garantindo uma progressiva apropriação do objecto de conhecimento em questão – os usos sociais da linguagem. Desta forma estar-se-á a contribuir para a formação do indivíduo, fomentando-se a inclusão no universo extra-escolar, situação que não se tem verificado.

Quer-se que a disciplina valorize as experiências comunicativas dos alunos, as quais lhe permitiram não apenas fazer uso da linguagem oral e da escrita numa variada panóplia de contextos, como a tomarem consciência que associado aos diferentes usos está uma diversidade de efeitos específicos, ou seja, nesta altura, já são capazes de identificar e distinguir as funções sociais próprias de cada um deles. Deve-se assim partir das representações, dos conhecimentos, das estratégias e das atitudes pessoais/individuais para progredir, garantindo-se deste modo a complexificação do raciocínio, do saber, da opinião, da organização comunicativa. Sendo este o momento apropriado para se promover as capacidades de pesquisa, de levantamento de hipóteses, de abstracção, de análise e de síntese.

A prática tem revelado também que a gramática é usualmente vista como um conjunto de regras *do bem falar e do bem escrever*, em que se impõe a aprendizagem da nomenclatura gramatical, verificando-se muitas vezes que a linguagem se torna a-histórica, como se pudesse ter existência independente do Homem.

A gramática é essencial, pois é através do conhecimento desta que se compreendem as relações entre as palavras e entre as frases dos textos, é através desta que se alcança a capacidade de efectuar generalizações, permitindo o desenvolvimento da habilidade de análise e de abstracção, assim como concorre para uma fruição efectiva do texto literário. E no caso de Cabo Verde, contribui também grandemente para a aprendizagem e aperfeiçoamento da Língua Portuguesa, enquanto Língua Segunda. Contudo, a didáctica tradicional explora apenas os reflexos condicionados excluindo de todo o processo a criatividade e consequentemente a evolução dos alunos. Há que estimular a capacidade que o aluno tem de construir e entender a língua, já que o domínio desta não se efectua pela capacidade de definir adjectivos, nomes, verbos..., mas através da correcta utilização dos recursos que oferece, sendo aquele capaz de adequar o seu discurso ao interlocutor, dando clareza à expressão das suas ideias. A aprendizagem de uma língua dá-se essencialmente no seu uso, em processos autênticos e concretos de comunicação em que o aluno vai adaptando o seu modo de falar e escrever a determinadas regras e valores que alargam a sua capacidade de comunicação. É fundamental incrementar uma prática centrada na análise de enunciados/discursos que expressam o real, tendo como conteúdos da língua: a fala, a leitura, a produção textual, a análise linguística, ou seja, a própria língua – actividades interactivas, concretizadoras de visões do mundo.

A leitura, a compreensão e a produção de textos são outras das preocupações actuais da disciplina, pois verifica-se uma crescente dificuldade em ler, interpretar, ter opinião crítica e, em consequência, produzir textos de qualidade. À saída do 1º ciclo é fundamental que os alunos sejam capazes de elaborar textos escritos de forma pessoal, articulada, crítica e numa linguagem diversificada.

Impõe-se uma prática que considere a interdependência entre a recepção e a produção do código escrito, bem como uma visão diferente da leitura, pois ler é compreender (Schneider, 1990), já que a primeira não se concretiza sem compreensão. É preciso contrariar a ideia de que a leitura acontece apenas com o processo de descodificação das

palavras ou frases. Só existe se for acompanhada pela compreensão do significado transmitido por meio dos elementos e das estruturas linguísticas, num processo em que o leitor assume um papel activo, pois é através da sua relação com o texto que se dá a construção de significado. Urge reconhecer que o que o leitor traz para o texto é tão importante quanto o próprio texto na sua compreensão (Goodman, 1991). Importa mudar a visão que se tem da leitura – que é processo preciso, que conduz a uma única significação. Esta resulta da interacção do leitor com o texto e do leitor com o autor, motivo pelo qual se destaca como um processo dinâmico. Mas, para que seja um processo activo de construção de sentidos, há que levar em conta factores linguísticos e extralinguísticos, que contemplam obrigatoriamente o conhecimento prévio, ou seja, o conhecimento do mundo, as crenças, opiniões e os interesses, os conhecimentos acerca dos diferentes tipos de textos e dos recursos linguísticos usados do aluno e as vicências quer deste, enquanto leitor, quer do autor. A leitura tem de ser praticada como jogo psicolinguístico de adivinhação (Goodman, 1976), que envolve um processamento de informações por tentativas. Esta tem de efectivar-se como uma procura pelo significado, destacando-se como especulativa, selectiva e construtiva.

Goodman e Goodman (1983) observam que as pessoas não apenas aprendem a ler lendo e a escrever escrevendo, mas aprendem também a ler escrevendo e a escrever lendo. O desenvolvimento da leitura e da escrita só se realiza se houver participação activa nas experiências de leitura e de escrita e se estas forem significativas e adquirirem um sentido pessoal para o aluno, êxitos nem sempre observados na prática actual.

Constata-se através da experiência escolar que as actividades de leitura e escrita não são uma prática constante, apesar dos docentes em geral as considerarem como imprescindíveis para a aquisição de conhecimento. O aluno trabalha basicamente com manuais, aos quais dedica tão-somente uma leitura, que condicionam o supra citado aos referenciais dos autores e à reprodução automática das ideias captadas nos textos tomados como fins em si mesmos. O livro (obra) passa a ser rejeitado, pois a apostila é produto de consumo rápido, da qual se extrai o que se procura, contrariamente ao primeiro, que exige busca, reflexão e análise.

A observação permite verificar que se lê pouco e se escreve ainda menos – quase não se pede a leitura de livros, bem como não se requiere a opinião por escrito; as leituras efectuadas são sempre para a escola, não para fruição do próprio aluno. Entre as várias justificações poderão estar a de que o próprio professor lê e escreve pouco, não constituindo exemplo ou funcionando como estímulo; na sala de aula são sobretudo as questões objectivas que se impõem e muito raramente surgem as de comentário, quando na verdade são as que procuram uma justificação que levam à busca das causas, ao aprofundamento das ideias, que concorrem para o desenvolvimento da capacidade crítica, pois exigem um posicionamento, uma opinião, valorizando-o como ser pensante, sendo assim impelido a criar e não a tão somente escolher uma resposta; o saber não é visto como valor, já que não há um esforço pela aquisição de conhecimento, que se obtém pela leitura e pela escrita. O interesse pelo saber advém da necessidade de transitar de ano; as aulas são frequentemente teóricas, não se promovendo uma interdependência com a actuação e a prática, contrariamente ao desejável, uma vez que é dessa forma que se constrói o conhecimento – a partir da realidade observada, analisada e contextualizada no espaço e no tempo. O sucesso alcança-se pela criação de oportunidades para exercício dos conhecimentos adquiridos e isto consegue-se sobretudo por meio da actuação prática da leitura e da escrita.

Quer-se uma prática distinta, em que o aluno leia e escreva, num procedimento de conscientização crescente de que a escrita está associada à leitura, pois tratam-se de

processos simultâneos e interdependentes, tendo neste caso o professor um papel fundamental, pois cabe-lhe conduzir o primeiro à compreensão de que o exercício sistemático da escrita reforça a aprendizagem ou o aperfeiçoamento da expressão escrita. As técnicas de leitura e de produção textual (marcação ou destaque por palavras ou ideia chave, identificação ou aplicação de elementos de coesão, desenvolvimento e conclusão de parágrafos, aplicação de auto questionamento, elaboração de paráfrase, resumo e resenha, entre outras) são rotinas incontornáveis na criação de um paradigma diverso do até agora tido.

1- Orientações pedagógico-didáticas

Pretende-se neste ciclo sensibilizar o aluno para a escola, em geral, e para a disciplina, em particular, como um espaço onde são facultados os meios para construir o conhecimento, as atitudes e os valores e adquirir capacidades, tornando-o capaz de conduzir o seu destino - *aprender a aprender*, ou seja, adquirir os instrumentos da compreensão, *aprender a fazer*, desenvolvendo a capacidade de agir sobre o meio envolvente, *aprender a viver em comunidade*, facultando-lhe a oportunidade de participar e cooperar com o outro, no respeito pelos valores do pluralismo, do entendimento mútuo e da paz, e *aprender a ser*, que garantirá o aperfeiçoamento da autonomia, da responsabilidade e do discernimento.

1.1- Competência de base

A *competência oral* impõe-se não só pela condição da Língua Portuguesa - Língua Não Materna ➔ Língua Segunda – Língua Oficial, como pelo facto de o relevante na disciplina ser mostrar a diversidade e a diferença dos padrões de fala (e escrita), que permitam ao aluno escolher a forma adequada em situações comunicativas distintas, adequando os recursos expressivos, a variedade de língua e o estilo. É essencial que a disciplina, através de actividades significativas adequadas propicie a veiculação e a análise de variedades linguísticas e a demonstração dos seus respectivos valores enquanto meios legítimos de expressão, bem como favoreça ao aluno o acesso à norma padrão, que será imprescindível para a integração cultural, sendo para isso necessário recorrer a estratégias que lhe possibilitem apropriar-se da língua enquanto forma de expressão e interacção. Defende-se assim que o ponto de partida deve ser o do conhecimento do aluno, que favorecerá o encaminhamento para o desconhecido.

A função da disciplina deve ser a de *aumentar a capacidade comunicativa* (Luft, 1985) na Língua Oficial, mas sabendo lidar com a língua materna – a Língua Cabo Verdiana, pois a linguística moderna já demonstrou que não há línguas melhores ou piores, nem variedade linguística que não tenha gramática articulada e consistente (Britto e D'Angelis, 2003). Expressar-se oralmente exige que o aluno tenha confiança em si próprio, situação que nem sempre acontece devido ao uso frequente do crioulo – língua em afirmação, motivo pelo qual se tem de criar um ambiente favorável à comunicação na Língua Segunda, de modo que aquilo que se pensa, se sente e, acima de tudo, se é, possa germinar em Língua Portuguesa.

É necessário dar visibilidade e atribuir prestígio ao crioulo (Dulce Pereira), tanto na escola como no espaço de sala de aula da disciplina de Língua Portuguesa, incentivando o uso das duas línguas, pois a melhor forma de desenvolver o conhecimento da língua segunda é levar o aluno a tomar consciência de que são bem diferenciadas, ambas legítimas e de igual valor. Neste caso, o reforço das motivações que levam ao estudo da língua oficial é

substantial para o sucesso da aprendizagem, mas garantindo sempre a valorização do crioulo, sobretudo na perspectiva funcional, acentuando as vantagens do seu uso.

Há que expor o aluno a um conjunto de situações de comunicação linguística, quer em crioulo, quer em português, de modo a que assim se promova a reflexão sobre o funcionamento das duas línguas, da sua diversidade, demonstrando aos alunos o seu saber real e aquele que é esperado em relação à Língua Portuguesa. Deve recorrer-se a um contraste explícito entre as duas línguas, situação(ões) que favorecerá(ão) o aceleração do processo de aprendizagem do Português. Isto porque a proximidade aparente entre as línguas faz com que os alunos projectem na sua produção (em Português) muitas estruturas e unidades da língua materna.

O aluno do 1º ciclo não pode ser visto como detentor de um saber linguístico equivalente ao de um falante que tem a Língua Portuguesa como materna, quer ao nível do vocabulário, quer quanto à forma como desenvolve o seu conhecimento gramatical e lexical. Leve-se sempre em conta que o aluno tem poucas oportunidades de contacto com o Português e que, por esse motivo, há necessidade de exposição reforçada ao modelo da língua de aprendizagem, nas suas diferentes modalidades e variedades. Só assim, através da criação de oportunidades de uso da língua, de contacto com textos escritos em diferentes estilos, e sobretudo com enunciados orais produzidos em contextos diversos (formais e informais).

A aprendizagem depende de múltiplos factores como se tem verificado até então, motivo pelo qual se deve ter presente que a proficiência linguística se incrementa por estádios; que o erro não deve ser tomado como indicador de mau desempenho (devendo-se ter em atenção que a fala do aluno, quando constantemente admoestada ou mesmo coibida, conduz à inibição e conseqüentemente à sua não progressão, devendo por isso ser-se perspicaz e sensível ao que se deve ou não corrigir, dependendo da fase em que o primeiro se encontra), mas sobretudo como elemento revelador de possível estratégia de aprendizagem; que cada micro sistema está sujeito a uma sequência de aquisição, que condiciona a aprendizagem e por isso limita a sua prática; e que o conhecimento prévio das temáticas desenvolvidas e dos seus referentes determina a compreensão dos conteúdos.

Trabalhar a oralidade não é apenas falar, mas também ouvir, ou seja, reveste-se da expressão/exposição de ideias, opiniões e sentimentos, mas também de escutar para poder extrair da fala do outro a sua argumentação. Isto também, porque ensinar oralidade na escola não se pode reduzir à fala quotidiana, como já fora mencionado anteriormente, implica a aprendizagem da linguagem formal – o aluno, após o período da alfabetização, deve expandir a capacidade de articulação, elaboração das ideias e maturidade para a exposição oral objectiva e compreensível (Costa Filho, 1994).

A oralidade favorece a valorização dos contextos de onde o aluno é oriundo, quer em termos culturais, quer sociais, quer linguísticos, possibilitando à disciplina, através do docente, criar aulas de reflexão gramatical cujo ponto de partida é o da conversação, lançando-o numa autêntica aventura que é a de ser capaz de reflectir e analisar os textos produzidos por si e pelo outro. Neste caso, é de todo importante a selecção de materiais, que deve ser feita de acordo com o perfil do aluno, a situação concreta, obedecendo a critérios pedagógicos exactos, sugerindo-se desde logo que a preferência seja de documentos reais, actuais, oriundos da comunicação social.

A segunda competência, a da escrita, tem subjacente a leitura, pois esta e a escrita são indissociáveis. Tudo o que uma criança aprende sobre leitura ajuda-a a tornar-se um escritor. Tudo o que é aprendido sobre escrita contribui para a habilidade de leitura (Smith, 1999). Para que esta competência seja alcançada é necessário que se levem em conta os

níveis de conhecimento que estão implicados durante a leitura, conforme defende Kleiman (1989), a saber: o conhecimento linguístico, que é implícito, não verbalizado, nem verbalizável muitas das vezes, e que nos capacita a expressar em Língua Portuguesa; o conhecimento textual, que implica a exposição do aluno a uma variedade de tipos de texto, já que a noção de estruturas textuais e de tipos de discursos determinará suas expectativas em relação aos textos; o conhecimento do mundo ou enciclopédico, que consiste na configuração de conceitos e relações subjacentes ao texto. Ou seja, tem-se como meta activar estes conhecimentos no leitor ou produtor para que compreenda ou produza textos, através de um processo que é o da construção do sentido.

Em **termos temáticos**, a escolha dos textos deve nortear-se por uma importante e necessária interdependência entre a língua, a cultura, a sociedade, pois para além de contribuírem para o desenvolvimento da proficiência comunicativa, cooperam igualmente para a aquisição de outros conhecimentos, que devem ser trabalhados à luz da sua historicidade, relacionados com a vida dos alunos e a realidade histórico-social mais ampla. A correspondência com os interesses dos alunos é indispensável – a selecção deve por isso efectivar-se dentro do universo referencial das suas experiências de vida, atendendo aos aspectos culturais do país.

A selecção de textos deve orientar-se igualmente pela multiplicidade, pois quanto maior for o contacto dos alunos com tipologia textual diversificada, maior será a sua capacidade de compreensão, análise e produção. Sugere-se que a diversidade quanto: aos **tipos de textos verbais** – literários, paraliterários e não literários, à **origem dos textos** – portugueses, lusófonos e universais, às **linguagens** – textos verbais, icónicos e multimodais. Associado aos supra mencionados, aconselha-se o diálogo com linguagens artísticas e outras formas de expressão, bem como a possibilidade de uma abordagem por temas ou núcleos de interesse que potenciarão certamente aprendizagens estimulantes e significativas.

A selecção dos **materiais** deve ir ao encontro do perfil dos alunos, sendo, de preferência, autênticos (recolhidos em jornais, revistas, folhetos informativos, cartazes, gravações vídeo e áudio de peças da imprensa televisiva e radiofónica, e suportes multimédia), apesar de estes poderem apresentar mais dificuldades ao aluno do que os adaptados - ao nível da oralidade são as conversas entre dois ou mais interlocutores sobre assuntos do quotidiano, os relatos de acontecimentos habituais, as descrições de pessoas, objectos, ambientes, as explicações breves sobre processos, métodos, factos, sistemas. Aconselha-se sempre que os textos introduzidos focalizem temas, informações e problemáticas actuais, próximas dos interesses dos alunos. Revela-se igualmente indispensável o melhoramento de hábitos na consulta de dicionários, enciclopédias e materiais multimédia.

A proposta de textos revela-se neste programa mais alargada, conforme fundamentação apresentada, pois para que se atinjam patamares de excelência de compreensão é fundamental uma prática de leitura constante na sala de aula (e não só – na biblioteca, em casa), e por vários anos.

Entende-se que o 1º ciclo é uma etapa decisiva na vida dos alunos, ao nível do desenvolvimento cognitivo, na formação de juízo crítico, no acesso à informação, na procura de conhecimento cultural e de outros domínios, na expressão, sendo por isso preciso reforçar a interiorização de rotinas (de leitura) e, para que isso se concretize, há que induzir hábitos de leitura autónoma, através de actividades de leitura orientada, levando sempre em conta que este é um processo gradual e que só se atingem patamares superiores quando se lhe respeitam as fases inerentes. As sugestões aqui apresentadas levam em conta que para despertar o gosto pela leitura e estimular a autonomia é necessário considerar a diversidade humana, a faixa etária, os estádios de desenvolvimento, as características

próprias e o ritmo de cada grupo e indivíduo em especial. A listagem que a seguir se apresenta é insuficiente se não for acompanhada de variadas acções de promoção da leitura, entre as quais está a de inflamar o prazer de ler, criando oportunidades para exercitar essa actividade como um costume. Assim, apresentam-se duas listas – uma de **Leitura Orientada** na sala de aula e outra de **Leitura Autónoma**. Pretende-se deste modo a criação de um padrão de qualidade de literacia, em que o aluno irá além da compreensão e descodificação do texto, para incluir um conjunto de capacidades de processamento de informação para resolver tarefas associadas à sua actividade profissional, à sua vida enquanto cidadão e à diversidade dos contextos sociais.

Trata-se de uma selecção indicativa que se aponta como referente para a escolha de textos que serão objecto de reflexão e análise na sala de aula, ou objecto de sugestão como leitura autónoma, e deve ser entendida como uma proposta, não impedindo, no entanto, outras alternativas de autores ou textos que sejam considerados pertinentes em função do perfil dos alunos. A coluna das observações dá orientações sobre as possíveis abordagens das obras.

2- Orientações para a integração das temáticas transversais

A estrutura curricular que agora se esboça contempla os chamados temas ou temáticas transversais, dando-se destaque e prioridade à **educação para a saúde, para os direitos humanos, cidadania e cultura da paz, para o ambiente e para a protecção civil**, tornando-se assim estes o eixo longitudinal vertebrador em que as várias disciplinas se organizam num plano transversal. Não são criadas novas disciplinas, os objectivos dos temas transversais são integrados nas primeiras e no trabalho educativo que se desenvolve na escola. Ou seja, pretende-se redimensionar os saberes curriculares, fazendo com que os temas transversais sejam o ponto de partida para as aprendizagens, articulando-os nos planos curriculares como desencadeadores de aprendizagem com significado.

Quer-se desta forma criar um novo paradigma de ensino cujo grande objectivo é o de dar formação completa ao aluno, conduzindo-o a ser um cidadão autónomo, crítico e participante na sociedade onde está integrado, já que será direccionado para a compreensão da realidade social e dos direitos e responsabilidades em relação à vida pessoal, colectiva e ambiental. Só desta forma a escola se poderá transformar num espaço de formação e informação – um espaço de aprendizagem, onde os alunos podem construir os seus próprios conhecimentos, o que os levará a inserirem-se no dia-a-dia das questões sociais e num universo cultural maior.

Esta abordagem favorece o diálogo entre as várias disciplinas, em que os tradicionais conteúdos escolares passam a ser o meio para a construção da cidadania. Aqueles só farão sentido se integrados num projecto educacional que tenha em vista estabelecer relações interpessoais, sociais e éticas de respeito pelo outro, pela diversidade, pelo meio ambiente.

Este é, por excelência, o modo de desenvolver no aluno a capacidade de posicionar-se diante das questões que interferem na vida colectiva, contribuindo para ultrapassar a aparente apatia que existe atualmente, e promover a intervenção responsável e consciente. Os temas eleitos devem, no seu conjunto, permitir uma visão mais ampla da realidade cabo-verdiana, bem como a sua inserção no mundo, favorecendo um trabalho educativo que possibilite uma participação social dos alunos.

Esta nova abordagem traz novo(s) significado(s) ao estudo da Língua Portuguesa, que deixa de ser um fim em si mesma, ganhando um estatuto mais abrangente, o de instrumento de aprendizagem de temas da realidade. Transforma-se a forma de tratamento do conhecimento – passa a ser algo dinâmico, inacabado, passível de ser remodelado e de ser associado às questões da vida, da sociedade. Assim, o ponto de partida para uma prática educativa diversa e bem sucedida é o saber do aluno, pois será assim que se atingirá a sua curiosidade, elemento fundamental para a aprendizagem. A motivação para esta nova experiência deve centrar-se na capacidade do docente em atribuir uma dimensão política e social ao conhecimento, criando desse modo as condições necessárias para que tenhamos alunos conhecedores da sua realidade e capazes de agir sobre ela num exercício de aperfeiçoamento.

O sucesso será determinado pela capacidade de mobilização dos alunos, pela “inquietação” com que se lhes transmitir as temáticas e propuser as tarefas. Para que este novo paradigma se efetive é indispensável que o carácter doutrinator que domina as práticas atuais dê lugar à discussão, à crítica, ao exercício de pensar e repensar, à pesquisa e às conclusões dos alunos.

A língua e os textos passam a ser *espaços* de interação, em que os sujeitos são vistos como autores ou produtores e construtores sociais. O texto é o espaço de interação e os interlocutores, os alunos, são os sujeitos ativos que, dialogicamente, nele se constroem e são construídos (Kock, 2003), e para o mesmo dão sentido. A leitura-interpretação e produção textual dar-se-á a partir de situações de comunicação complexas sobre um determinado tema, que instigarão os alunos a formular hipóteses relevantes para analisar e argumentar sobre o supra citado.

A introdução das temáticas transversais favorece a unificação do conhecimento entre as várias disciplinas, permitindo ao aluno aperceber-se da funcionalidade, da utilidade e da indispensabilidade do conhecimento. Esta é a forma de os alunos problematizarem os saberes disciplinares entendendo-os como parte integrante da vida real, pois passa a saber quando e porquê é necessário realizar determinado tipo de operações.

3- Avaliação (critérios de avaliação das competências)

No caso da disciplina de Língua Portuguesa, a natureza compósita do objecto de trabalho, o estatuto transdisciplinar, as experiências linguísticas dos alunos, o próprio contexto em que se desenvolve o processo de ensino/aprendizagem, associados à representação social da disciplina como lugar de aquisição e desenvolvimento de competências literárias, conferem à avaliação um carácter distinto (Castro, 2005), que no entanto não inviabiliza uma aplicação do novo modelo de avaliação, muito pelo contrário, pontencia e traz proveitos.

O novo paradigma educacional, baseado na aquisição de competências e na pedagogia da integração, exige um modelo de avaliação diverso do até agora aplicado nas escolas. Ao contrário da avaliação tradicional, concentrada na verificação das aprendizagens realizadas sobretudo no domínio cognitivo, o novo modelo de avaliação deve identificar e sugerir formas de apoiar os alunos, pois tem como principais funções a compreensão e o aperfeiçoamento da prática educativa. O seu papel é o de identificar aptidões e fragilidades dos alunos para que possa proceder-se à adaptação do ensino. A novidade da avaliação é a do seu enfoque ser colocado na melhoria das aprendizagens, o que importa é a apreciação global do desempenho do aluno – os seus comportamentos, as suas capacidades, as suas atitudes, os seus hábitos, os seus interesses.

O percurso da aprendizagem é valorizado, pois a recolha é feita a longo prazo, as tarefas são contextualizadas, respeitantes a problemas complexos, contribuindo para que os alunos desenvolvam ainda mais as suas competências, através da utilização funcional dos conhecimentos disciplinares, e a correcção da(s) situação(ões) de avaliação é feita segundo critérios relevantes, ou seja, não se leva em conta o que não sejam erros importantes, na óptica da construção de competências.

As tarefas que se devem propor ao aluno para efeitos de avaliação de desempenho devem ser interactivas e diversificadas (Murphy, 1995), que aquele considere como essencial e significativa para atingir os objectivos ambicionados: avaliar e aprofundar capacidades individuais. Entre as propostas de tarefas no âmbito da avaliação autêntica apontam-se apresentações, debates ou exposições orais; recolha de produções escritas, gravações em *vídeo* (dos desempenhos e de outras situações de aprendizagem); resolução de problemas; experiências ou resultados de pesquisas; observações e inventários do trabalho e do comportamento individuais, bem como de trabalhos em grupo (Darling-Hammond, 1994).

Através da avaliação, nas suas diferentes modalidades (orientação, regulação, certificação e remediação), será possível, utilizando as ferramentas necessárias, proceder à despistagem das dificuldades que servirão de suporte a uma prática pedagógica diferenciada e de integração.

Assim, a avaliação em Língua Portuguesa deverá contemplar os seguintes critérios:

- Critérios mínimos:
 - Critério de pertinência (adequação da produção à instrução e ao suporte)
 - Critério de correcção da língua
 - Critério de coerência semântica
 - Critério de aperfeiçoamento (criatividade/originalidade)

Os critérios de avaliação organizam-se em torno das competências de base de Língua Portuguesa e pressupõem diferentes qualidades que se esperam de uma determinada produção e que devem ser respeitadas.

Deste modo, no critério da pertinência, o aluno deve:

- Organizar o seu discurso, respeitando a estrutura da tipologia textual em avaliação, servindo-se dos documentos suporte
- Evidenciar poder de síntese, distinguindo o essencial do acessório

No critério de correcção da língua, o aluno deve:

- Usar vocabulário variado, apropriado e expressivo
- Escrever com correcção gramatical (construção frásica, concordância/flexão verbal, pronominalização, regências, translineação)
- Usar correctamente os sinais de pontuação, utilizando-os com pertinência semântica e estilística
- Não cometer erros de ortografia, incluindo acentuação e maiúsculas

No critério da coerência semântica, o aluno deve:

- Atribuir um sentido conotativo a certas palavras
- Organizar o texto com coerência, articulando as diferentes partes do discurso com a intencionalidade comunicativa
- Usar registos de língua adequados à situação de comunicação
- Usar funções da linguagem adequadas
- Adequar o enunciado ao tema proposto
- Construir correctamente parágrafos e períodos

Finalmente, no critério relativo ao aperfeiçoamento, o aluno deve:

- Desenvolver o tema com criatividade, originalidade, relevância e novidade
- Evidenciar espírito crítico
- Expressar-se num tom de voz audível, expressivo, claramente perceptível e com uma linguagem gestual ajustada à comunicação
- Respeitar a mancha gráfica, apresentando grafia legível
- Revelar cuidado na apresentação

4- Competência terminal de integração (CTI) e as competências de base (CB) para a disciplina

O programa foi elaborado tendo em vista que no final do 3º ciclo seja alcançada a Competência Terminal de Integração (CTI), devendo por isso o aluno, numa situação de comunicação, ser capaz de produzir, oralmente e por escrito, um discurso de 30 frases (ou o seu equivalente em termos orais), do tipo narrativo e/ou expositivo e/ou descritivo e/ou argumentativo e/ou instrucional (proficiência discursiva), revelando domínio das categorias nocionais (tempo, relações temporais, duração, frequência ou quantidade), da multiplicidade de formas dos actos ilocutórios (proficiência pragmática), de vocabulários específicos de uso quotidiano em situações formais e informais, em contexto académico e social (proficiência lexical), da expressão correcta das formas de tratamento (proficiência sociolinguística).

Determinou-se que, para alcançar o supra apresentado, o processo de aprendizagem se norteará por duas competências de base, análogas para o 7º e 8º anos de escolaridade, devendo a sua progressão ser reflectida na **CTI** e na **Competência Intermédia de Integração (CII)**, em que o aluno, no final do primeiro ano do terceiro ciclo – 7º ano de escolaridade, numa situação de comunicação, deve ser capaz de produzir, oralmente e por escrito, um enunciado de 15 a 20 frases, do tipo narrativo, expositivo, descritivo, argumentativo e/ou instrucional (proficiência discursiva), demonstrando adequação no uso de vocabulário específico (proficiência lexical), das formas de tratamento (proficiência sociolinguística), dos actos ilocutórios associados a categorias nocionais (proficiência pragmática), perante o(s) seu(s) interlocutor(es).

4.1- As competências de base:

A **Competência Oral** pretende que o aluno, numa situação de comunicação, apoiando-se num suporte áudio, audiovisual ou visual (comunicação social), adaptado ao seu nível, **produza** um enunciado oral - sequências discursivas orais, entre 15 e 20 frases, no 7º ano de escolaridade, e 25 a 30 frases, no 8º ano de escolaridade, obedecendo a padrões entoacionais (segmentação e agrupamento de constituintes, diferenciação de tipos de frases, marcação de ênfase e contraste, expressão de atitudes), a elementos e modelos estruturais característicos, e a funções linguísticas e paralinguísticas.

E a **Competência Escrita**, visa que o aluno, numa situação de comunicação, apoiando-se num texto escrito e num suporte visual adaptados ao seu nível (sequências discursivas dialogais - escrita, sequências discursivas de opinião, texto publicitário, entre outros - quadros, esquemas, tabelas, gráficos, imagens, textos ou excertos da literatura tradicional oral e/ou da literatura e/ou do discurso quotidiano), **identifique** marcas discursivas para o reconhecimento de intenções, valores e estereótipos e **produza** um enunciado escrito entre 15 e 20 frases, no 7º ano de escolaridade, e 25 a 30 frases, no 8º ano de escolaridade, sobre

temas da actualidade ou de interesse pessoal, obedecendo às regras de redacção: estrutura (introdução, desenvolvimento e conclusão), coesão e coerência textuais, correcção linguística e apresentação gráfica.

4.2- Quadro síntese da CTI e as CB

CTI – Competência Terminal de Integração No final do primeiro do 8º ano, numa situação de comunicação, o aluno deve ser capaz de produzir, oralmente e por escrito, um discurso de entre 25 e 30 frases, do tipo narrativo e/ou descritivo e/ou expositivo e/ou instrucional e/ou argumentativo (proficiência discursiva), revelando domínio das categorias nocionais (tempo, relações temporais, duração, frequência ou quantidade), da multiplicidade de formas dos actos ilocutórios (proficiência pragmática), de vocabulários específicos de uso quotidiano em situações formais e informais, em contexto académico e social (proficiência lexical), da expressão correcta das formas de tratamento (proficiência sociolinguística).	
8º ano	Patamar 4 Numa situação de comunicação, apoiando-se num suporte áudio, audiovisual ou visual ou texto escrito (comunicação social), adaptado ao seu nível, produz um enunciado oral e/ou escrito – sequências discursivas orais e/ou escritas, entre 15 e 25 frases, de tipo intrucional e/ou argumentativo
	Patamar 3 Numa situação de comunicação, apoiando-se num suporte áudio, audiovisual ou visual ou texto escrito (comunicação social), adaptado ao seu nível, produz um enunciado oral e/ou escrito – sequências discursivas orais e/ou escritas, entre 15 e 25 frases, de tipo expositivo
CII – Competência Intermédia de Integração No final do primeiro ano do terceiro ciclo, o aluno, numa situação de comunicação, deve ser capaz de produzir, oralmente e por escrito, um enunciado de 15 a 20 frases, <u>do tipo narrativo e/ou descritivo</u> (proficiência discursiva), demonstrando adequação no uso de vocabulário específico (proficiência lexical), das formas de tratamento (proficiência sociolinguística), dos actos ilocutórios associados a categorias nocionais (proficiência pragmática), perante o(s) seu(s) interlocutor(es)	
7º ano	Patamar 2 Numa situação de comunicação, apoiando-se num suporte áudio, audiovisual ou visual ou texto escrito (comunicação social), adaptado ao seu nível, produz um enunciado oral e/ou escrito – sequências discursivas orais e/ou escritas, entre 15 e 20 frases, de tipo narrativo (descritivo)
	Patamar 1 Numa situação de comunicação, apoiando-se num suporte áudio, audiovisual ou visual ou texto escrito (comunicação social), adaptado ao seu nível, produz um enunciado oral e/ou escrito – sequências discursivas orais e/ou escritas, entre 15 e 20 frases, de tipo narrativo
7º e 8º anos	Competência de Base Oral e Escrita Numa situação de comunicação, apoiando-se num suporte áudio, audiovisual ou visual (comunicação social) ou num texto escrito (sequências discursivas dialogais – oral/escrita, sequências discursivas de opinião, texto publicitário, entre outros - quadros, esquemas, tabelas, gráficos, imagens, textos ou excertos da literatura tradicional oral e/ou da literatura e/ou do discurso quotidiano), adaptado ao seu nível, sobre temas da actualidade ou de interesse pessoal, produz um enunciado oral - sequências discursivas orais, obedecendo a padrões entoacionais (segmentação e agrupamento de constituintes, diferenciação de tipos de frases, marcação de ênfase e contraste, expressão de atitudes), a elementos e modelos estruturais característicos, e a funções linguísticas e paralinguísticas, e/ou um enunciado escrito, obedecendo às regras de redacção: estrutura (introdução, desenvolvimento e conclusão), coesão e coerência textuais, correcção linguística e apresentação gráfica, entre 15 e 25 frases.

5- Competências de base

5.1-Quadro de recursos

5.1.1 Patamar 1 (7º ano de escolaridade) - Numa situação de comunicação, apoiando-se num suporte áudio, audiovisual ou visual ou texto escrito (comunicação social), adaptado ao seu nível, produz um enunciado oral e/ou escrito – sequências discursivas orais e/ou escritas, entre 15 e 20 frases, de tipo narrativo

Oralidade			Escrita		
Saberes	Saber-fazer	Sugestões de actividades	Saberes	Saber-fazer	Sugestões de actividades
Sequências discursivas dialogais: <ul style="list-style-type: none"> Interacções quotidianas orais Entrevista oral Finalidades comunicativas <ul style="list-style-type: none"> Informar Pesquisar Funções da linguagem predominantes <ul style="list-style-type: none"> Referencial Expressiva Fática Modo de enunciação <ul style="list-style-type: none"> Discurso directo Apresentação/Organização do texto <ul style="list-style-type: none"> Pergunta/Resposta Estrutura da entrevista <ul style="list-style-type: none"> Introdução/Abertura Corpo da entrevista Fecho/Conclusão Guião da entrevista <ul style="list-style-type: none"> Definição do tema Escolha do entrevistado Definição do tema Recolha de informação Elaboração das perguntas 	<ul style="list-style-type: none"> Produz sequências discursivas entre, pelo menos, dois interlocutores Refere situações que determinam a produção do(s) discurso(s) oral(is) formal(ais) e informal(ais) Identifica informação específica e/ou essencial Identifica as finalidades comunicativas Simula/Produz situações de comunicação com dois ou mais interlocutores 	Visualização/Audição de jornal falado (vídeo gravação) – situação formal - de entrevista informal e/ou debate em programa televisivo (vídeo gravação) - situação informal Simulação de situação de comunicação	E-mail Finalidades comunicativas <ul style="list-style-type: none"> Contactar Interagir Entreter Características Utilização de linguagem coloquial (informalidade e aproximação da oralidade) Inobservância de regras ortográficas e abreviaturas Observância de normas de interacção	<ul style="list-style-type: none"> Identifica finalidades comunicativas Distingue as características do e-mail de outros textos escritos do seu conhecimento em termos de <ul style="list-style-type: none"> conteúdo forma apresentação Escreve e-mails <ul style="list-style-type: none"> Lê textos em voz alta com correcção progressiva ao nível da articulação, pronúncia e expressividade Adequa a leitura a: <ul style="list-style-type: none"> - condições externas de comunicação - diferentes intenções comunicativas 	

- Perguntas abertas - Perguntas fechadas		Produz uma entrevista obedecendo à estrutura da entrevista Produz um guião para uma entrevista			
Patamar 1 (7º ano de escolaridade) - Numa situação de comunicação, apoiando-se num suporte áudio, audiovisual ou visual ou texto escrito (comunicação social), adaptado ao seu nível, produz um enunciado oral e/ou escrito – sequências discursivas orais e/ou escritas, entre 15 e 20 frases, de tipo narrativo					
Oralidade			Escrita		
Saberes	Saber-fazer	Sugestões de actividades	Saberes	Saber-fazer	Sugestões de actividades
Intencionalidade comunicativa <ul style="list-style-type: none"> Referente – assunto Regras de interacção Formas de tratamento <ul style="list-style-type: none"> Pronominais Nominais Propriedades prosódicas <ul style="list-style-type: none"> Altura Duração Intensidade Constituintes prosódicos	<ul style="list-style-type: none"> Determina o objectivo comunicacional principal Identifica aspectos fundamentais da comunicação linguística no modo oral Identifica a temática pela exposição a duas ou mais versões textuais 	Exercícios de dicção <ul style="list-style-type: none"> a. Experimenta exercícios de dicção b. Experimenta técnicas teatrais relacionadas com a voz e o (desempenho) actor 			

<p>(Sílaba, acento tónico)</p> <p>a) Frase fonológica</p> <p>b) Entoação</p> <p>c) Frases declarativa, interrogativa, imperativa, exclamativa</p> <p>Código (s) paralinguístico (s)</p> <p>Características do discurso oral</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Elementos prosódicos ○ Elementos paralinguísticos ○ Frases incompletas ○ Reformulações do enunciado ○ Uso reduzido de conectores ○ Uso de bordões linguísticos ○ Modos de representação do discurso 	<p>de um(a)</p> <p>mesmo(a)</p> <p>problema/questão</p> <p>o</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Refere-se ao conceito de adequação em situação de comunicação ○ Determina a função das propriedades prosódicas ○ Refere-se a sobreposição dos códigos paralinguísticos ao sentido literal das palavras ○ Explicita unidades de conteúdo (ouvidas ou lidas) ○ Caracteriza situações comunicativas que determinaram a produção dos discursos 	<p>-</p> <p>-</p> <p>-</p> <p>-</p> <p>-</p> <p>-</p> <p>--</p> <p>-</p>			
---	--	--	--	--	--

Patamar 1 (7º ano de escolaridade) - Numa situação de comunicação, apoiando-se num suporte áudio, audiovisual ou visual ou texto escrito (comunicação social), adaptado ao seu nível, produz um enunciado oral e/ou escrito – sequências discursivas orais e/ou escritas, entre 15 e 20 frases, de tipo narrativo					
Oralidade			Escrita		
Saberes	Saber-fazer	Sugestões de actividades	Saberes	Saber-fazer	Sugestões de actividades
	<p>Participa em actividades de escrita colectiva para promoção de entreaajuda nos processos de planificação e elaboração de rascunhos</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Constrói sequências de enunciados breves originais (não memorizados) ○ Identifica cadeias de referência pelo recurso a expressões referencialmente dependentes (pronominalização, anáfora...) ○ Determina mecanismos de coesão temporal: encadeamentos 	<p>Simulações discursivas orais diversificadas adequadas a contextos, intenções e relações</p> <ul style="list-style-type: none"> — Apresentaçã oral, referindo os seguintes aspectos: nome, endereço (morada), nacionalidade, idade, ocupação(ões), estado civil, local onde nasceu, local onde vive, língua(s) que fala... — Apresentaçã de um colega — Simulaçã de conversa telefónica — Simulaçã de um pedido num restaurante <i>etc.</i> — Reformulação de discursos orais adequando-os a diferentes contextos, intenções, relações <p>Actividade teatral/Dramatização</p> <p>1. Imaginar a situação abaixo apresentada (por exemplo): Um repórter está na Praça para entrevistar algumas pessoas sobre o que elas pensam da educação na ilha/no país. A reportagem será transmitida no Jornal Nacional. No local escolhido, o repórter encontra as seguintes personalidades:</p>			

	recorrentes de tempos verbais e recursos aos principais advérbios e locuções adverbiais de tempo	<p>político, jogador de futebol, polícia e cantor rap.</p> <p>2. Imaginar o que é que cada uma das personalidades vai responder à pergunta: <i>qual a importância da educação na construção do nosso país?</i></p> <p>3. Organizar da turma em quatro grupos, cada grupo representará uma das personagens. Deverá, cada grupo, pensar na fala típica usada por cada uma das pessoas acima mencionadas, no vocabulário empregado e na classe social a que pertence cada personagem para elaborar a sua resposta/fala. Cada grupo irá escolher um membro para representar a sua personagem para o resto da turma, bem como o repórter e o operador de imagem.</p> <p>4. Representação teatral</p>			
--	---	--	--	--	--

Patamar 1 (7º ano de escolaridade) - Numa situação de comunicação, apoiando-se num suporte áudio, audiovisual ou visual ou texto escrito (comunicação social), adaptado ao seu nível, produz um enunciado oral e/ou escrito – sequências discursivas orais e/ou escritas, entre 15 e 20 frases, de tipo narrativo

Oralidade			Escrita		
Saberes	Saber-fazer	Sugestões de actividades	Saberes	Saber-fazer	Sugestões de actividades
<p>Sequências audiovisuais</p> <p>○ Noticiários – radiofónicos ou</p>	<p>○ Compreende, de forma geral e pormenorizada, sequências gravadas/filmadas, conversacionais, ou não</p>	<p>i.</p> <p>a. Visualização/Audição de três trechos diferentes de uma mesma notícia de canais televisivos diferentes</p> <p>b. Explicitação dos conteúdos informativos e respectiva avaliação</p>	<p>Sequências discursivas imprensa escrita</p> <p>○ Notícia</p> <p>Elementos periféricos</p> <p>○ Título</p> <p>○ Autor</p>	<p>○ Interpreta sequências da imprensa escrita</p> <p>○ Compara a imprensa escrita</p>	<p>i.</p> <p>a. Leitura silenciosa de algumas páginas de X número de jornais locais, nacionais, internacionais e visualização/audição do destaque do telejornal da</p>

televisivos	<ul style="list-style-type: none"> ○ Refere situações que determinam a produção do(s) discurso(s) oral(is) formal(ais) e informal(ais) ○ Identifica informação específica e/ou essencial ○ Determina o objectivo comunicacional principal ○ Explicita o objectivo comunicacional nuclear de discursos orais em registo áudio e vídeo ○ Reconhece/identifica a temática pela exposição a duas ou mais versões textuais de um mesmo problema/questão ○ Verifica/comenta o conceito de adequação em situação de comunicação ○ Reconhece termos gerais e específicos das sequências em 	<p>de acordo com a experiência dos alunos</p> <p>c. Exploração dos textos ora com base em guião distribuído aos alunos</p> <p>ii.</p> <p>a. Audição/leitura de três músicas/letras diferentes de músicos/compositores diversos</p> <p>b. Reflexão sobre as pistas formais fornecidas pelos autores, através da verbalização das expectativas dos alunos, do recurso/da utilização dos conhecimentos textuais, linguísticos e do mundo</p> <p>c. Exploração dos textos ora com base em guião distribuído aos alunos</p> <p>iii. Construção de diálogo a partir de um programa (filme ou extracto de filme) sem som</p> <p>iv. Continuação de sequências discursivas a partir do início de um vídeo e posterior comparação das mesmas com as originais</p> <p>v. Dramatização de roteiro preparado, apresentando-o como peça de teatro ou novela, incentivando os alunos à pesquisa, na elaboração, na iluminação e na sonorização da peça</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Data ○ Suporte <p>Estrutura/Fisionomia do texto</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Mancha gráfica <p>Estrutura da notícia</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Lead (quem? o quê? onde? quando?) ○ Corpo da notícia (como? Porquê?) <p>Actos de fala para:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Informar ○ Localizar temporalmente <p>Condições de uso</p> <p>Organização</p> <p>Apresentação</p>	<p>com a imprensa audiovisual</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Refere-se ao conteúdo do texto, através da observação de elementos periféricos ○ Respeita apresentação gráfica ○ Explica procedimentos de coesão e coerência ○ Menciona analogias e contrastes temáticos ○ Determina informação específica/nuclear Determina principais linhas temáticas a partir da leitura ○ Explicita a estrutura da notícia 	<p>TCV/SIC/TVI... do mesmo dia. (devem considerar-se também os jornais em formato digital)</p> <p>b. Leitura em voz alta de várias notícias</p> <p>c. Análise comparativa imprensa oral/imprensa escrita</p> <p>d. Sistematização de semelhanças e diferenças</p> <p>e. Sistematização da estrutura da notícia</p> <p>Manchetes divertidas (Miranda 2001)</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Distribuir pedaços de papel por todos os alunos. Cada um deve escrever, nesse papel, o nome da personagem da notícia, usando um substantivo (por exemplo: jogador de futebol, dona de casa). Deve depois dobrar o papel e escrever, do lado de fora, <i>quem</i>. ○ Repetir o processo com um verbo (<i>o quê</i>), um local (<i>onde</i>) e uma hora/um tempo (<i>quando</i>). ○ Sortear, para cada aluno, um papel de cada conjunto, para que todos os alunos tenham uma indicação de <i>quem</i>, <i>o quê</i>, <i>onde</i> e <i>quando</i>. Ao juntar todos estes elementos,
-------------	--	---	---	--	---

	estudo ○ Participa em actividades de escrita colectiva para promoção de entreaajuda nos processos de planificação e elaboração de rascunhos ○ Constrói sequências discursivas originais ○ Domina processos de composição discursiva ○ Aplica mecanismos de coesão temporal ○ Produz/Aperfeiçoa diferentes sequências textuais			○ Produz/Transmite informações	têm o título da notícia. ○ O aluno/grupo deverá, agora, criar um texto que explique o acontecimento que o título antecipa. ○ Depois de determinado o título da notícia, os alunos escrevem o texto, devendo respeitar a apresentação adequada à notícia de forma a se assemelhar a um artigo de jornal (duas colunas, título destacado, imagens a cores, etc.)
--	---	--	--	---------------------------------------	--

Patamar 1 (7º ano de escolaridade) - Numa situação de comunicação, apoiando-se num suporte áudio, audiovisual ou visual ou texto escrito (comunicação social), adaptado ao seu nível, produz um enunciado oral e/ou escrito – sequências discursivas orais e/ou escritas, entre 15 e 20 frases, de tipo narrativo

Oralidade			Escrita		
Saberes	Saber-fazer	Sugestões de actividades	Saberes	Saber-fazer	Sugestões de actividades
Literatura tradicional oral Conto popular Trava-Línguas Adivinhas Lengalengas	○ Reconta/interpreta textos ou excertos da literatura tradicional oral ○ Desbloqueia a expressão ○ Desenvolve a fluência	a. Reconto oral b. Recolha de trava-línguas, adivinhas e lenga-lengas c. Produção de trava-línguas, adivinhas e lenga-lengas	Literatura tradicional oral Conto popular Parábola	○ Lê textos ou excertos literários ○ Adequa a leitura a diferentes intenções comunicativas ○ Utiliza técnicas adequadas à sua articulação sintáctica global, estruturas	— Reconto em banda desenhada — Redacção de conto partindo: • da área vocabular de conto

				<p>linguísticas específicas, finalidades e funções do oral/escrito</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Interpreta oralmente textos ou excertos literários e textos ou excertos da literatura tradicional oral, com vocabulário acessível, e cuja temática é do interesse do aluno ○ Reconhece os principais eixos temáticos em textos ou fragmentos de textos literários e da literatura tradicional de transmissão oral acessíveis, pela sua dimensão e vocabulário ○ Determina o objectivo comunicacional principal ○ Identifica/compreende aspectos fundamentais da comunicação linguística no modo oral e no modo escrito ○ (Re) Conhece o 	<ul style="list-style-type: none"> • de fábula ou conto conhecido modificando a natureza das personagens ou outros elementos • de orientações dadas • de um diferente ponto de vista <ul style="list-style-type: none"> — Redacção de uma história a partir de um título — Composição de uma história a partir de outras (pela supressão, alternância, acréscimo)
--	--	--	--	---	---

				conceito de adequação em situação de comunicação Desenvolve comentários breves interpretativos escritos a propósito dos textos ou excertos da literatura oral e de textos ou excertos literários Escreve pequenas narrativas	
--	--	--	--	---	--

5.1.2 Patamar 2 (7º ano de escolaridade) - Numa situação de comunicação, apoiando-se num suporte áudio, audiovisual ou visual ou texto escrito (comunicação social), adaptado ao seu nível, produz um enunciado oral e/ou escrito – sequências discursivas orais e/ou escritas, entre 15 e 20 frases, de tipo narrativo (descritivo)

Oralidade			Escrita		
Saberes	Saber-fazer	Sugestões de actividades	Saberes	Saber-fazer	Sugestões de actividades
Relato de experiências pessoais Relato Finalidades comunicativas Relatar Rememorar Rever Reviver Modo de enunciação Discurso directo Intencionalidade comunicativa	<ul style="list-style-type: none"> ○ Produz sequências discursivas produzidas ○ Refere situações que determinam a produção do(s) discurso(s) oral(is) formal(ais) e informal(ais) ○ Identifica informação específica e/ou essencial ○ Identifica as finalidades 	— Comunica vivências, estados psicológicos, sonhos: conta factos e histórias; relata experiências; recria vivências; reconta textos lidos; conta histórias alterando a ordem dos acontecimentos;	Relato de experiências pessoais Biografia		

Referente – assunto	comunicativas				
Regras de interacção	<ul style="list-style-type: none"> ○ Produz um relato respeitando a sua estrutura ○ Determina o objectivo comunicacional principal ○ Aponta aspectos fundamentais da comunicação linguística no modo oral ○ Identifica a temática pela exposição a duas ou mais versões textuais de um(a) mesmo(a) problema/questão ○ Identifica o conceito de adequação em situação de comunicação ○ Explora/explicita unidades de conteúdo (ouvidas ou lidas) ○ Caracteriza situações comunicativas que determinaram a produção dos discursos ○ Aperfeiçoa a fluência oral através da participação em 				
Formas de tratamento					
Pronominais					
Nominais					
Características do discurso oral					
Elementos prosódicos					
Elementos paralinguísticos					
Frases incompletas					
Reformulações do enunciado					
Uso reduzido de conectores					
Uso de bordões linguísticos					
Modos de representação do discurso					
Actos de fala diversos					

	situações de comunicação verbal como locutor e alocutário ○ Utiliza estratégias subjacentes a uma discussão formal/regulada ○ (Re) formula discursos orais de acordo com o princípio da adequação ○ Recorre ao uso dos códigos paralinguísticos				
--	---	--	--	--	--

Patamar 2 (7º ano de escolaridade) - Numa situação de comunicação, apoiando-se num suporte áudio, audiovisual ou visual ou texto escrito (comunicação social), adaptado ao seu nível, produz um enunciado oral e/ou escrito – sequências discursivas orais e/ou escritas, entre 15 e 20 frases, de tipo narrativo (descritivo)

Oralidade			Escrita		
Saberes	Saber-fazer	Sugestões de actividades	Saberes	Saber-fazer	Sugestões de actividades
			Narrativas do património nacional ○ sentido global ○ valores estéticos e semânticos ○ recursos expressivos (onomatopeia, adjectivação, interjeição, suspensão de	○ Lê/interpreta textos ou excertos narrativos ○ Adequa a leitura a diferentes intenções comunicativas ○ Utiliza técnicas adequadas à sua articulação sintáctica global, estruturas linguísticas	Actividade(s) Laboratório de leitura Leitura silenciosa Leitura em voz alta Leitura expressiva Leitura dialogada ...

			<p>frase, repetição, personificação, sentido próprio e figurado...)</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ relevância dos acontecimentos ○ estrutura da acção ○ ordenação dos acontecimentos ○ espaço (físico, social, psicológico) ○ tempo (cronológico, histórico, psicológico) ○ personagens <ul style="list-style-type: none"> - relevo/papel - caracterização - processos de caracterização - concepção ○ narrador quanto à presença <ul style="list-style-type: none"> - presente - participante - ausente – não participante 	<p>específicas, finalidades e funções do oral/escrito</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Interpreta oralmente textos ou excertos literários, com vocabulário acessível, e cuja temática é do interesse do aluno ○ Aponta os principais eixos temáticos em textos ou fragmentos de textos literários ○ Determina o objectivo comunicacional principal ○ Identifica aspectos fundamentais da comunicação linguística no modo escrito e oral ○ Refere as categorias da narrativa ○ Identifica acontecimentos principais ○ Estabelece a sequência dos 	
--	--	--	--	---	--

				acontecimentos ○ Localiza a acção no tempo e no espaço ○	
--	--	--	--	---	--

Patamar 2 (7º ano de escolaridade) - Numa situação de comunicação, apoiando-se num suporte áudio, audiovisual ou visual ou texto escrito (comunicação social), adaptado ao seu nível, produz um enunciado oral e/ou escrito – sequências discursivas orais e/ou escritas, entre 15 e 20 frases, de tipo narrativo (descritivo)

Oralidade			Escrita		
Saberes	Saber-fazer	Sugestões de actividades	Saberes	Saber-fazer	Sugestões de actividades
	○		○ narrador quanto ao ponto de vista - objectivo - subjectivo ○ Modos de representação: narração; descrição ○ Relato do discurso - Discurso directo (diálogo, monólogo) - Discurso indirecto	○ Caracteriza o tempo e o espaço ○ Caracteriza as personagens ○ Refere o seu relevo e papel ○ Identifica os processos de caracterização ○ Identifica -as como modelada, plana ou tipo, individual ou colectiva ○ Classifica o narrador ○ Caracteriza o narrador quanto à presença e ao ponto de vista ○ Identifica os modos de	

				representação ○ Reconhece o seu valor ○ Identifica o relato do discurso ○ Refere o conceito de adequação em situação de comunicação ○ Desenvolve breves comentários interpretativos escritos a propósito dos textos ou excertos da literatura oral e de textos ou excertos literários ○ Produz textos narrativos	
--	--	--	--	--	--

5.2- Competência de Integração Intermédia (CII)

No final do primeiro ano do primeiro ciclo, o aluno, numa situação de comunicação, deve ser capaz de produzir, oralmente e por escrito, um enunciado de 15 a 20 frases, **do tipo narrativo e/ou descritivo** (proficiência discursiva), demonstrando adequação no uso de vocabulário específico (proficiência lexical), das formas de tratamento (proficiência sociolinguística), dos actos ilocutórios associados a categorias nocionais (proficiência pragmática), perante o(s) seu(s) interlocutor(es)

Oralidade			Escrita		
Saberes	Saber-fazer	Sugestões de actividades	Saberes	Saber-fazer	Sugestões de actividades
			Narrativas do património Universal	○ Lê/interpreta textos ou excertos narrativos	Actividade (s) Laboratório de leitura Leitura silenciosa

			<ul style="list-style-type: none"> ○ sentido global ○ valores estéticos e semânticos ○ recursos expressivos (onomatopeia, adjectivação, interjeição, suspensão de frase, repetição, personificação, sentido próprio e figurado...) ○ relevância dos acontecimentos ○ estrutura da acção ○ ordenação dos acontecimentos ○ espaço (físico, social, psicológico) ○ tempo (cronológico, histórico, psicológico) ○ personagens <ul style="list-style-type: none"> - relevo/papel - caracterização - processos de caracterização - concepção ○ narrador quanto 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Adequa a leitura a diferentes intenções comunicativas ○ Utiliza técnicas adequadas à sua articulação sintáctica global, estruturas linguísticas específicas, finalidades e funções do oral/escrito ○ Interpreta oralmente textos ou excertos literários, com vocabulário acessível, e cuja temática é do interesse do aluno ○ Refere os principais eixos temáticos em textos ou fragmentos de textos literários ○ Determina o objectivo comunicacional principal ○ Identifica aspectos fundamentais da comunicação linguística no 	<p>Leitura em voz alta</p> <p>Leitura expressiva</p> <p>Leitura dialogada</p> <p>...</p>
--	--	--	---	--	--

			à presença - presente - participante - ausente – não participante	modo escrito e oral ○ Refere categorias da narrativa ○ Identifica acontecimentos principais ○ Estabelece a sequência dos acontecimentos ○ Localiza a acção no tempo e no espaço	
--	--	--	---	---	--

CII – Competência de Integração Intermédia (7º ano de escolaridade)

No final do primeiro ano do primeiro ciclo, o aluno, numa situação de comunicação, deve ser capaz de produzir, oralmente e por escrito, um enunciado de 15 a 20 frases, **do tipo narrativo e/ou descritivo** (proficiência discursiva), demonstrando adequação no uso de vocabulário específico (proficiência lexical), das formas de tratamento (proficiência sociolinguística), dos actos ilocutórios associados a categorias nocionais (proficiência pragmática), perante o(s) seu(s) interlocutor(es)

Oralidade			Escrita		
Saberes	Saber-fazer	Sugestões de actividades	Saberes	Saber-fazer	Sugestões de actividades
	○		○ narrador quanto ao ponto de vista - objectivo - subjectivo ○ Modos de representação: narração; descrição ○ Relato do discurso - Discurso directo (diálogo,	○ Caracteriza o tempo e o espaço ○ Caracteriza as personagens ○ Refere o seu relevo e papel ○ Identifica os processos de caracterização ○ Identifica -as como modelada, plana ou tipo, individual ou colectiva	

			monólogo) - Discurso indirecto	<ul style="list-style-type: none"> ○ Classifica o narrador ○ Caracteriza o narrador quanto à presença e ao ponto de vista ○ Identifica os modos de representação ○ Reconhece o seu valor ○ Identifica o relato do discurso ○ Determina o conceito de adequação em situação de comunicação ○ Desenvolve breves comentários interpretativos escritos a propósito dos textos ou excertos da literatura oral e de textos ou excertos literários ○ Produz textos narrativos 	
--	--	--	--------------------------------------	---	--

5.2.1 Patamar 3 (8º ano de escolaridade) - Numa situação de comunicação, apoiando-se num suporte áudio, audiovisual ou visual ou texto escrito (comunicação social), adaptado ao seu nível, produz um enunciado oral e/ou escrito – sequências discursivas orais e/ou escritas, entre 15 e 25 frases, de tipo expositivo

Oralidade			Escrita		
Saberes	Saber-fazer	Sugestões de actividades	Saberes	Saber-fazer	Sugestões de actividades
Sequências discursivas dialogais: <ul style="list-style-type: none"> Entrevista oral Finalidades comunicativas <ul style="list-style-type: none"> Informar Pesquisar Funções da linguagem predominantes <ul style="list-style-type: none"> Referencial Expressiva Fática Modo de enunciação <ul style="list-style-type: none"> Discurso directo Apresentação/Organização do texto <ul style="list-style-type: none"> Pergunta/Resposta Estrutura da entrevista <ul style="list-style-type: none"> Introdução/Abertura Corpo da entrevista Fecho/Conclusão Guião da entrevista	<ul style="list-style-type: none"> Produz sequências discursivas produzidas por, pelo menos, dois interlocutores Determina situações que determinam a produção do(s) discurso(s) oral(is) formal(ais) e informal(ais) Identifica informação específica e/ou essencial Identifica as finalidades comunicativas Simula/Produz situações de comunicação com dois ou mais interlocutores 	Visualização/Audição de jornal falado (vídeo gravação) – situação formal - de entrevista informal e/ou debate em programa televisivo (vídeo gravação) - situação informal Simulação de situação de comunicação	Entrevista (oral ⇒ escrita) Finalidades comunicativas <ul style="list-style-type: none"> Informar Pesquisar Funções da linguagem predominantes <ul style="list-style-type: none"> Referencial Expressiva Fática Modo de enunciação <ul style="list-style-type: none"> Discurso directo Apresentação/Organização do texto <ul style="list-style-type: none"> Pergunta/Resposta Estrutura da entrevista <ul style="list-style-type: none"> Introdução/Abertura Corpo da entrevista Fecho/Conclusão 	<ul style="list-style-type: none"> Identifica finalidades comunicativas Refere as funções da linguagem predominantes Produz discurso directo Verifica a organização textual da entrevista Identifica as partes constituintes da entrevista Elabora guiões de entrevista Experimenta 	Reconhecimento do género (exposição de conhecimento prévio) <ul style="list-style-type: none"> Quem já assistiu a uma entrevista? De que modo foi veiculada? Lembram-se de quem era a pessoa entrevistada e quem era o entrevistador? Por que motivo foi entrevistada essa pessoa? Sobre o que falava? Era uma entrevista oral ou escrita? Na vossa opinião, como deve ser organizada uma entrevista? Quais elementos caracterizam o género entrevista? Qual a função social de uma entrevista? 2. Leitura e uma ou mais entrevistas ⇒ Análise ⇒ Pesquisa (Trabalho de pares/grupo) <ul style="list-style-type: none"> A que público se destina o conteúdo da entrevista? Quem é o entrevistado e por que motivo pode ter sido

<ul style="list-style-type: none"> ○ Definição do tema ○ Escolha do entrevistado ○ Definição do tema ○ Recolha de informação ○ Elaboração das perguntas - perguntas abertas - perguntas fechadas 	<p>Refere-se à estrutura da entrevista</p> <p>Produz um guião para uma entrevista</p>		<p>Guião da entrevista</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Definição do tema ○ Escolha do entrevistado - Definição do tema ○ Recolha de informação ○ Elaboração das perguntas - perguntas abertas - perguntas fechadas <p>Registo da entrevista</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Conteúdo ○ Forma ○ Apresentação 	<p>fazer entrevistas</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Transcreve a entrevista ○ Assimila os conceitos de Conteúdo/Forma /Apresentação 	<p>entrevistado?</p> <ul style="list-style-type: none"> — Quem é o entrevistador? — Quando foi produzida essa entrevista? Onde circulou? — Realize uma descrição do lugar em que ocorreu a entrevista. — Na entrevista analisada, percebe-se o predomínio de que linguagem, formal ou informal? Transcreva algum trecho da entrevista que possibilita essa análise. <p>3. Desenvolvimento de um guião de entrevista</p> <p>4. Realização e uma entrevista</p> <p>5. Tratamento da entrevista (registo escrito)</p>
---	---	--	---	---	---

Patamar 3 (8º ano de escolaridade) - Numa situação de comunicação, apoiando-se num suporte áudio, audiovisual ou visual ou texto escrito (comunicação social), adaptado ao seu nível, produz um enunciado oral e/ou escrito – sequências discursivas orais e/ou escritas, entre 15 e 25 frases, de tipo expositivo

Oralidade			Escrita		
Saberes	Saber-fazer	Sugestões de actividades	Saberes	Saber-fazer	Sugestões de actividades
<p>Intencionalidade comunicativa</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ referente – assunto ○ regras de interacção 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Determina o objectivo comunicacional principal ○ Refere aspectos fundamentais da comunicação 		○		

<ul style="list-style-type: none"> ○ Reformulações do enunciado ○ Uso reduzido de conectores ○ Uso de bordões linguísticos ○ Modos de representação do discurso 	<ul style="list-style-type: none"> ou lidas) ○ Caracteriza situações comunicativas que determinaram a produção dos discursos 				
---	---	--	--	--	--

Patamar 3 (8º ano de escolaridade) - Numa situação de comunicação, apoiando-se num suporte áudio, audiovisual ou visual ou texto escrito (comunicação social), adaptado ao seu nível, produz um enunciado oral e/ou escrito – sequências discursivas orais e/ou escritas, entre 15 e 25 frases, de tipo expositivo

Oralidade			Escrita		
Saberes	Saber-fazer	Sugestões de actividades	Saberes	Saber-fazer	Sugestões de actividades
Sequências audiovisuais ○ Filmes ou extractos de filmes	<ul style="list-style-type: none"> ○ Determina, de forma geral e pormenorizada, sequências gravadas/filmadas, conversacionais, ou não ○ Refere situações que determinam a produção do(s) discurso(s) oral(is) formal(ais) e informal(ais) ○ Identifica informação específica e/ou essencial ○ Determina o objectivo comunicacional principal ○ Explicita o objectivo comunicacional nuclear de discursos orais em registo áudio e vídeo ○ Identifica a temática pela exposição a duas ou 	<ul style="list-style-type: none"> i. <ul style="list-style-type: none"> a. Audição/leitura de três músicas/letras diferentes de músicos/compositores diversos b. Reflexão sobre as pistas formais fornecidas pelos autores, através da verbalização das expectativas dos alunos, do recurso/da utilização dos conhecimentos textuais, linguísticos e do mundo c. Exploração dos textos orais com base em guião distribuído aos alunos ii. <ul style="list-style-type: none"> a. Construção de diálogo a 	○		

<p>Processos de composição discursiva</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Justificação; Demonstração; Exemplificação; ... <p>Sequências textuais</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Narrativa; Descritiva; Expositiva; Argumentativa; Instrucional 	<p>mais versões textuais de um mesmo problema/questão</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Comenta o conceito de adequação em situação de comunicação ○ Refere termos gerais e específicos das sequências em estudo ○ Participa em actividades de escrita colectiva para promoção de entreaajuda nos processos de planificação e elaboração de rascunhos ○ Constrói sequências discursivas originais ○ Domina processos de composição discursiva ○ Aplica mecanismos de coesão temporal ○ Produz/Aperfeiçoa diferentes sequências textuais 	<p>partir de um programa (filme ou extracto de filme) sem som</p> <p>iii.</p> <p>a. Continuação de sequências discursivas a partir do início de um vídeo e posterior comparação das mesmas com as originais</p> <p>b. Dramatização de roteiro preparado, apresentando-o como peça de teatro ou novela, incentivando os alunos à pesquisa, na elaboração, na iluminação e na sonorização da peça</p>			
<p>Patamar 3 (8º ano de escolaridade) - Numa situação de comunicação, apoiando-se num suporte áudio, audiovisual ou visual ou texto escrito (comunicação social), adaptado ao seu nível, produz um enunciado oral e/ou escrito – sequências discursivas orais e/ou escritas, entre 15 e 25 frases, de tipo expositivo</p>					
<p>Oralidade</p>			<p>Escrita</p>		
<p>Saberes</p>	<p>Saber-fazer</p>	<p>Sugestões de actividades</p>	<p>Saberes</p>	<p>Saber-fazer</p>	<p>Sugestões de actividades</p>
<p>Propriedades prosódicas</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ altura 	<p>i. Aplica as propriedades prosódicas</p>		<ul style="list-style-type: none"> ○ 		

<ul style="list-style-type: none"> ○ duração ○ intensidade Constituintes prosódicos (Sílabas, acento tónico) <ul style="list-style-type: none"> a. frase fonológica b. entoação o c. frases declarativa, interrogativa, imperativa, exclamativa Código(s) paralinguístico(s)	<ul style="list-style-type: none"> ○ Usa adequadamente códigos paralinguísticos 				
Patamar 3 (8º ano de escolaridade) - Numa situação de comunicação, apoiando-se num suporte áudio, audiovisual ou visual ou texto escrito (comunicação social), adaptado ao seu nível, produz um enunciado oral e/ou escrito – sequências discursivas orais e/ou escritas, entre 15 e 25 frases, de tipo expositivo					
Oralidade			Escrita		
Saberes	Saber-fazer	Sugestões de actividades	Saberes	Saber-fazer	Sugestões de actividades
Sequências audiovisuais <ul style="list-style-type: none"> ○ Documentários ou de extractos documentários ○ Videoclips 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Determina, de forma geral e pormenorizada, sequências gravadas/filmadas, conversacionais, ou não ○ Refere situações que determinam a produção do(s) discurso(s) oral(is) formal(ais) e informal(ais) ○ Identifica informação 		<ul style="list-style-type: none"> ○ 		

<p>Processos de composição discursiva</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Justificação ○ Demonstração ○ Exemplificação ○ Generalização ○ Especificação... <p>Sequências textuais</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Narrativa ○ Descritiva ○ Expositiva ○ Argumentativa ○ Instrucional <p>Propriedades prosódicas</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ altura ○ duração ○ intensidade <p>Constituintes prosódicos (Sílabas, acento tónico)</p> <ol style="list-style-type: none"> frase fonológica entoação frases declarativa, interrogativa, imperativa, exclamativa <p>Código(s) paralinguístico(s)</p>	<p>específica e/ou essencial</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Determina o objectivo comunicacional principal ○ Explicita o objectivo comunicacional nuclear de discursos orais em registo áudio e vídeo ○ Identifica a temática pela exposição a duas ou mais versões textuais de um mesmo problema/questão ○ Comenta o conceito de adequação em situação de comunicação ○ Refere termos gerais e específicos das sequências em estudo ○ Participa em actividades de escrita colectiva para promoção de entreajuda nos processos de planificação e elaboração de rascunhos ○ Constrói sequências discursivas originais ○ Domina processos de composição discursiva ○ Aplica mecanismos de coesão temporal ○ Produz/Aperfeiçoa diferentes sequências textuais ○ Aplica as propriedades prosódicas ○ Usa adequadamente códigos paralinguísticos 				
--	---	--	--	--	--

Patamar 3 (8º ano de escolaridade) - Numa situação de comunicação, apoiando-se num suporte áudio, audiovisual ou visual ou texto escrito (comunicação social), adaptado ao seu nível, produz um enunciado oral e/ou escrito – sequências discursivas orais e/ou escritas, entre 15 e 25 frases, de tipo expositivo					
Oralidade			Escrita		
Saberes	Saber-fazer	Sugestões de actividades	Saberes	Saber-fazer	Sugestões de actividades
Relato de experiências pessoais <ul style="list-style-type: none"> ○ Diários de viagem ○ Testemunho de experiências vividas Finalidades comunicativas <ul style="list-style-type: none"> ○ Relatar ○ Rememorar ○ Rever ○ Reviver Modo de enunciação <ul style="list-style-type: none"> ○ Discurso directo Intencionalidade comunicativa <ul style="list-style-type: none"> ○ referente – assunto ○ regras de interacção Formas de tratamento <ul style="list-style-type: none"> ○ pronominais 	Refere sequências discursivas produzidas Apreende situações que determinam a produção do(s) discurso(s) oral(is) formal(ais) e informal(ais) Identifica informação específica e/ou essencial Identifica as finalidades comunicativas Indica a estrutura do relato Determina o objectivo comunicacional principal Refere aspectos fundamentais da comunicação linguística no modo oral Identifica a temática pela exposição a duas ou mais versões textuais de um(a) mesmo(a) problema/questão Refere-se ao conceito de adequação em situação de	— Comunica vivências, estados psicológicos, sonhos: conta factos e histórias; relata experiências; recria vivências; reconta textos lidos; conta histórias alterando a ordem dos acontecimentos;	Relato de experiências pessoais <ul style="list-style-type: none"> ○ Diário de bordo ○ Diário Pessoal 		

<ul style="list-style-type: none"> o nominais Características do discurso oral <ul style="list-style-type: none"> o Elementos prosódicos o Elementos paralinguísticos o Frases incompletas o Reformulações do enunciado o Uso reduzido de conectores o Uso de bordões linguísticos o Modos de representação do discurso Actos de fala diversos	<p>comunicação</p> <p>Explora/explicita unidades de conteúdo (ouvidas ou lidas)</p> <p>Caracteriza situações comunicativas que determinaram a produção dos discursos</p> <p>Aperfeiçoa a fluência oral através da participação em situações de comunicação verbal como locutor e alocutário</p> <p>Utiliza estratégias subjacentes a uma discussão formal/regulada</p> <p>(Re)formula discursos orais de acordo com o princípio da adequação</p> <p>Recorre ao uso dos códigos paralinguísticos</p>				
--	---	--	--	--	--

5.2.2 Patamar 4 (8º ano de escolaridade) Numa situação de comunicação, apoiando-se num suporte áudio, audiovisual ou visual ou texto escrito (comunicação social), adaptado ao seu nível, produz um enunciado oral e/ou escrito – sequências discursivas orais e/ou escritas, entre 15 e 25 frases, de tipo intrucional e/ou argumentativo

Oralidade			Escrita		
Saberes	Saber-fazer	Sugestões de actividades	Saberes	Saber-fazer	Sugestões de actividades
Sequências publicitárias <ul style="list-style-type: none"> — Publicidade televisiva — Publicidade radiofónica 			Sequências publicitárias <ul style="list-style-type: none"> — Publicidade televisiva — Publicidade na Internet Finalidades	<ul style="list-style-type: none"> o Interpreta imagens/texto escrito o Explicita dados visuais/texto escrito 	1. Observação/Leitura de textos publicitários diversos 2. Análise <ul style="list-style-type: none"> o Jogos morfológicos o Jogos semânticos o Jogos antónimos

			<p>comunicativas</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Apelar ○ Convencer ○ Persuadir ○ Fazer crer ○ Defender ○ Formular hipóteses <p>Apresentação do texto</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Enquadramento gráfico ○ Ilustração, esquema ou gravura ○ Caracteres tipográficos diferenciados ○ Título ou subtítulo <p>Outras sequências</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Quadros ○ Tabelas ○ Esquemas 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Identifica finalidades comunicativas ○ Compara a apresentação gráfica do texto Interpreta recursos gráficos Adquire uma visão mais ampla e crítica da realidade Verifica a necessidade de dominar linguagens diversificadas Experimenta actividades de análise adaptadas ao seu nível Desenvolve comentários interpretativos orais e escritos a propósito das várias sequências Refere-se ao 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Jogos ambiguidade lexical <p>a. Leitura de texto (notícia, reportagem, ...) ilustrada com quadros ou tabelas ou gráficos</p> <p>b. Interpretação da realidade à luz dos quadros, tabelas ou gráficos</p> <p>a. Criação de um jornal da turma (impresso ou mural)</p>
--	--	--	---	---	---

				conceito de adequação em situação de comunicação	
--	--	--	--	--	--

Patamar 4 (8º ano de escolaridade) Numa situação de comunicação, apoiando-se num suporte áudio, audiovisual ou visual ou texto escrito (comunicação social), adaptado ao seu nível, produz um enunciado oral e/ou escrito – sequências discursivas orais e/ou escritas, entre 15 e 25 frases, de tipo intrucional e/ou argumentativo

Oralidade			Escrita		
Saberes	Saber-fazer	Sugestões de actividades	Saberes	Saber-fazer	Sugestões de actividades
Literatura tradicional oral Fábulas Mitos Lendas	<ul style="list-style-type: none"> ○ Reconta/interpreta textos ou excertos da literatura tradicional oral ○ Desbloqueia a expressão ○ Desenvolve a fluência ○ Interpreta oralmente textos ou excertos literários e textos ou excertos da literatura tradicional oral, com vocabulário acessível, e cuja temática é do interesse do aluno 	— Reconto oral	Literatura tradicional oral Fábulas Mitos Lendas	<ul style="list-style-type: none"> ○ Lê textos ou excertos literários ○ Adequa a leitura a diferentes intenções comunicativas ○ Utiliza técnicas adequadas à sua articulação sintáctica global, estruturas linguísticas específicas, finalidades e funções do oral/escrito ○ Interpreta (comenta, por escrito) textos ou excertos literários e textos ou excertos da literatura tradicional oral, com vocabulário acessível, 	— Reconto em banda desenhada

				<p>e cuja temática é do interesse do aluno</p> <p>○ Reconhece os principais eixos temáticos em textos ou fragmentos de textos literários e da literatura tradicional de transmissão oral acessíveis, pela sua dimensão e vocabulário</p> <p>Determina o objectivo comunicacional principal</p> <p>Identifica/compreende aspectos fundamentais da comunicação linguística no modo oral e no modo escrito</p> <p>(Re)Conhece o conceito de adequação em situação de comunicação</p> <p>Desenvolve comentários breves interpretativos escritos a propósito dos textos ou excertos da literatura oral e de textos ou excertos literários</p> <p>Escreve pequenas narrativas</p>	<p>— Redacção de lenda partindo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • de elementos recolhidos sobre o seu país • da área vocabular de conto • de fábula ou conto conhecido modificando a natureza das personagens ou outros elementos • de orientações dadas • de um diferente ponto de vista <p>— Redacção de uma história a partir de um título</p> <p>— Composição de uma lenda/mito/parábola a partir de outras (pela supressão, alternância, acréscimo)</p>
--	--	--	--	---	--

Patamar 4 (8º ano de escolaridade) Numa situação de comunicação, apoiando-se num suporte áudio, audiovisual ou visual ou texto escrito (comunicação social), adaptado ao seu nível, produz um enunciado oral e/ou escrito – sequências discursivas orais e/ou escritas, entre 15 e 25 frases, de tipo intrucional e/ou argumentativo

Oralidade			Escrita		
Saberes	Saber-fazer	Sugestões de actividades	Saberes	Saber-fazer	Sugestões de actividades
			<p>Narrativas do património nacional</p> <ul style="list-style-type: none"> o sentido global o valores estéticos e semânticos o recursos expressivos (onomatopeia, adjetivação, interjeição, suspensão de frase, repetição, personificação, sentido próprio e figurado...) o relevância dos acontecimentos o estrutura da acção o ordenação dos acontecimentos o espaço (físico, social, psicológico) o tempo (cronológico, histórico, 	<ul style="list-style-type: none"> o Lê/interpreta textos ou excertos narrativos o Adequa a leitura a diferentes intenções comunicativas o Utiliza técnicas adequadas à sua articulação sintáctica global, estruturas linguísticas específicas, finalidades e funções do oral/escrito o Interpreta oralmente textos ou excertos literários, com vocabulário acessível, e cuja temática é do interesse do aluno o Reconhece os principais eixos temáticos em textos ou fragmentos de textos literários 	<p>Actividade (s) Laboratório de leitura Leitura silenciosa Leitura em voz alta Leitura expressiva Leitura dialogada ...</p>

			psicológico) ○ personagens - relevo/papel - caracterização - processos de caracterização - concepção ○ narrador quanto à presença - presente - participante - ausente – não participante	○ Determina o objectivo comunicacional principal ○ Identifica/compreende aspectos fundamentais da comunicação linguística no modo escrito e oral ○ Reconhece categorias da narrativa ○ Identifica acontecimentos principais ○ Estabelece a sequência dos acontecimentos ○ Localiza a acção no tempo e no espaço ○	
--	--	--	--	---	--

Patamar 4 (8º ano de escolaridade) Numa situação de comunicação, apoiando-se num suporte áudio, audiovisual ou visual ou texto escrito (comunicação social), adaptado ao seu nível, produz um enunciado oral e/ou escrito – sequências discursivas orais e/ou escritas, entre 15 e 25 frases, de tipo intrucional e/ou argumentativo

Oralidade			Escrita		
Saberes	Saber-fazer	Sugestões de actividades	Saberes	Saber-fazer	Sugestões de actividades
	○		○ narrador quanto ao ponto de vista - objectivo - subjectivo ○ Modos de	○ Caracteriza o tempo e o espaço ○ Caracteriza as personagens ○ Reconhece o seu relevo e papel	

			<p>representação: narração; descrição</p> <p>○ Relato do discurso</p> <p>- Discurso directo (diálogo, monólogo)</p> <p>- Discurso indirecto</p>	<p>○ Identifica os processos de caracterização</p> <p>○ Identifica-as como modelada, plana ou tipo, individual ou colectiva</p> <p>○ Classifica o narrador</p> <p>○ Caracteriza o narrador quanto à presença e ao ponto de vista</p> <p>○ Identifica os modos de representação</p> <p>○ Reconhece o seu valor</p> <p>○ Identifica o relato do discurso</p> <p>○ (Re)Conhece o conceito de adequação em situação de comunicação</p> <p>○ Desenvolve breves comentários interpretativos escritos a propósito dos textos ou excertos da literatura oral e</p>	
--	--	--	---	--	--

				de textos ou excertos literários ○ Produz textos narrativos	
--	--	--	--	---	--

No final do primeiro ciclo, numa situação de comunicação, o aluno deve ser capaz de produzir, oralmente e por escrito, um discurso de **entre 15 e 25 frases, do tipo narrativo e/ou descritivo e/ou expositivo e/ou instrucional e/ou argumentativo** (proficiência discursiva), revelando domínio das **categorias nocionais** (tempo, relações temporais, duração, frequência ou quantidade), **da multiplicidade de formas dos actos ilocutórios** (proficiência pragmática), **de vocabulários específicos de uso quotidiano em situações formais e informais**, em contexto académico e social (proficiência lexical), **da expressão correcta das formas de tratamento** (proficiência sociolinguística).

Oralidade			Escrita		
Saberes	Saber-fazer	Sugestões de actividades	Saberes	Saber-fazer	Sugestões de actividades
			Narrativas do património Universal ○ sentido global ○ valores estéticos e semânticos ○ recursos expressivos (onomatopeia, adjectivação, interjeição, suspensão de frase, repetição, personificação, sentido próprio e figurado...) ○ relevância dos acontecimentos ○ estrutura da	○ Lê/interpreta textos ou excertos narrativos ○ Adequa a leitura a diferentes intenções comunicativas ○ Utiliza técnicas adequadas à sua articulação sintáctica global, estruturas linguísticas específicas, finalidades e funções do oral/escrito ○ Interpreta oralmente textos ou excertos literários, com vocabulário	Actividade(s) Laboratório de leitura Leitura silenciosa Leitura em voz alta Leitura expressiva Leitura dialogada ...

			acção ○ ordenação dos acontecimentos ○ espaço (físico, social, psicológico) ○ tempo (cronológico, histórico, psicológico) ○ personagens - relevo/papel - caracterização - processos de caracterização - concepção ○ narrador quanto à presença - presente - participante - ausente – não participante	acessível, e cuja temática é do interesse do aluno ○ Reconhece os principais eixos temáticos em textos ou fragmentos de textos literários ○ Determina o objectivo comunicacional principal ○ Identifica/compreende aspectos fundamentais da comunicação linguística no modo escrito e oral ○ Reconhece categorias da narrativa ○ Identifica acontecimentos principais ○ Estabelece a sequência dos acontecimentos ○ Localiza a acção no tempo e no espaço	
--	--	--	--	---	--

No final do primeiro ciclo, numa situação de comunicação, o aluno deve ser capaz de produzir, oralmente e por escrito, um discurso de **entre 15 e 25 frases, do tipo narrativo e/ou descritivo e/ou expositivo e/ou instrucional e/ou argumentativo** (proficiência discursiva), revelando domínio das **categorias nocionais** (tempo, relações temporais, duração, frequência ou quantidade), **da multiplicidade de formas dos actos ilocutórios** (proficiência pragmática), **de vocabulários específicos de uso quotidiano em situações formais e informais**, em contexto académico e social (proficiência lexical), **da expressão correcta das formas de tratamento** (proficiência sociolinguística).

Oralidade			Escrita		
Saberes	Saber-fazer	Sugestões de actividades	Saberes	Saber-fazer	Sugestões de actividades
	○		<ul style="list-style-type: none"> ○ narrador quanto ao ponto de vista <ul style="list-style-type: none"> - objectivo - subjectivo ○ Modos de representação: narração; descrição ○ Relato do discurso <ul style="list-style-type: none"> - Discurso directo (diálogo, monólogo) - Discurso indirecto 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Caracteriza o tempo e o espaço ○ Caracteriza as personagens ○ Reconhece o seu relevo e papel ○ Identifica os processos de caracterização ○ Identifica-as como modelada, plana ou tipo, individual ou colectiva ○ Classifica o narrador ○ Caracteriza o narrador quanto à presença e ao ponto de vista ○ Identifica os modos de representação ○ Reconhece o seu valor ○ Identifica o relato do discurso ○ (Re)Conhece o 	

				<p>conceito de adequação em situação de comunicação</p> <p>○ Desenvolve breves comentários interpretativos escritos a propósito dos textos ou excertos da literatura oral e de textos ou excertos literários</p> <p>○ Produz textos narrativos</p>	
--	--	--	--	---	--

ANEXO 2

Programa de Língua Portuguesa – 9º e 10º anos de escolaridade



Direcção Geral do Ensino Básico e Secundário

**Programa de Língua Portuguesa
2º Ciclo – 9º e 10º Ano
(Não validado)**

(VERSÃO EXPERIMENTAL)

Conceptoras:

Ana Grilo Lopes

Rute da Cunha Santos

Orientadoras:

Fátima Fernandes

Norberta mendonça

Praia, Setembro 2011

3. Língua Portuguesa

O programa de Português do 2º ciclo a seguir enunciado decorre de um trabalho de revisão do actual programa de Língua Portuguesa ainda em vigor e visa incorporar as directrizes da Revisão Curricular iniciada em 2006. Essa Revisão dos Curricula do Ensino Básico e Secundário preconiza, entre outros aspectos, uma maior interligação entre os ciclos e as fases, uma maior adequação à realidade social actual e às necessidades e exigências actuais de ensino e aprendizagem. De acordo com o Documento Orientador da Revisão Curricular, sentiu-se a necessidade de intervir na reformulação dos planos de estudo e na revisão ou concepção de programas, na elaboração de manuais escolares, na formação de professores e na avaliação das aprendizagens. No caso específico da disciplina de Língua Portuguesa, houve a necessidade de uma maior articulação entre os ciclos e a necessidade de valorizar a competência comunicativa da língua.

De acordo com o Plano de Estudos e Fundamentação, as disciplinas que integram o plano de estudos do 2º ciclo deverão possibilitar aos alunos uma verdadeira formação humanística, uma formação científica com carácter experimental sólido, uma sensibilização para o mundo das artes e das tecnologias e um conjunto de aptidões físicas, susceptíveis de lhes permitir fazer escolhas profissionais ou de prosseguimento de estudos conscientes e adequadas. Trata-se, essencialmente, de um ciclo de “consolidação e de orientação escolar e profissional” tal como está contemplado no Plano Estratégico da Educação.

Na verdade, o aluno apresenta-se no 2º ciclo possuidor de uma rede de conhecimentos que adquiriu no Ensino Básico e no 1º ciclo do Ensino Secundário e cabe ao professor de cada disciplina mobilizá-los ao serviço do seu desenvolvimento integral e aprofundá-los.

E, por isso mesmo, sendo o objecto de estudo da disciplina de Língua Portuguesa a própria língua, ela é o instrumento fundamental de acesso a todos os saberes e, sem o seu domínio oral e escrito, esses outros saberes não são devidamente representados. E refira-se que esse instrumento se encontra inserido num contexto específico, o de língua segunda, num país da Lusofonia e à luz de uma nova abordagem, a Abordagem por Competências.

O ensino de Língua Portuguesa é um instrumento essencial de vivência e de aprendizagem visto que a vida quotidiana impõe, no nosso tempo, uma presença da língua segunda em diversos contextos desde os profissionais aos socioculturais. Sendo a língua de escolarização, ela afirma-se como um elemento indispensável em todo o processo de ensino e aprendizagem e dela depende directa ou indirectamente a questão do sucesso escolar. Ela é um veículo essencial de informação, de conhecimento, de cultura e o seu domínio é indispensável para que o percurso escolar do aluno possa decorrer de forma satisfatória.

Com efeito, a grande finalidade do ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa é a de promover o desenvolvimento pessoal do aluno, tornando-o capaz de tomar decisões ao longo da sua vida e de intervir socialmente, o que o tornará um sujeito crítico, capaz de solucionar problemas e de tomar decisões, adequando-se, eficazmente, às novas exigências profissionais e sociais do mundo actual. Para tal, é necessário que o professor forneça os recursos indispensáveis com vista a desenvolver no aluno as suas competências de

comunicação e o jovem aprende, assim, a enfrentar desafios através da mobilização de competências.

Em suma, o domínio da Língua Portuguesa é, para o aluno, decisivo no seu desenvolvimento individual, no acesso ao conhecimento, no relacionamento social, no sucesso escolar e profissional e no exercício da cidadania.

Por todas estas razões, as finalidades a que se propõe o currículo de Língua Portuguesa no 2º ciclo são as de desenvolver nos alunos um conhecimento da língua que lhes permita:

- Compreender e produzir discursos orais formais e públicos;
- Comunicar de forma correcta e adequada em contextos diversos e com objectivos diversificados;
- Ser um leitor fluente e crítico;
- Usar a escrita em contextos diversificados, com correcção linguística e domínio das técnicas de composição de várias tipologias textuais;
- Usar estratégias de raciocínio verbal na resolução de problemas.

3.2. A evolução da disciplina (situação actual e situação desejável)

No contexto sociolinguístico cabo-verdiano, coexistem duas línguas, a Língua Cabo-verdiana e a Língua Portuguesa. A Língua Portuguesa é a língua oficial, a língua de ensino, de acesso ao conhecimento, de trabalho e de comunicação com o exterior, mas não é a língua materna da maioria dos cabo-verdianos.

Em Cabo Verde, a Língua Portuguesa vem sendo ensinada não como língua segunda, mas como língua primeira e, em alguns casos, é encarada como língua estrangeira. Esse facto contribui muito para o insucesso escolar de alguns alunos, não só na disciplina de Língua Portuguesa, como também em todas as outras disciplinas. E pelo facto de a língua materna, língua primeira, não ser estudada em contexto de sala de aula, tal realidade revela-se como mais uma interferência no ensino da língua segunda.

O ensino da Língua Portuguesa está mais voltado, actualmente, para a aprendizagem de saberes linguísticos do que para a prática de comunicação. Por esse motivo, o professor preocupa-se apenas em ensinar um conjunto de regras gramaticais e de conceitos literários que os alunos deverão aplicar sem qualquer reflexão e posição críticas quando submetidos a momentos de avaliação, esquecendo-se que os alunos necessitam de aprender a língua para a poder utilizar no seu dia-a-dia. Por essa razão, muitos alunos evidenciam sérias dificuldades na prática comunicativa da língua.

Na verdade, o aluno, no contexto actual cabo-verdiano, por vezes, sente dificuldade em movimentar-se em sociedade, em construir a sua identidade, em comunicar com autonomia e clareza, em seleccionar informação, em intervir criticamente e em interagir com os outros de forma adequada nas situações de comunicação. Em parte, essas dificuldades devem-se ao facto de o ensino da língua não estar voltado para as competências nem para a integração. Obviamente, estando o programa voltado para as competências comunicativas, o aluno conseguirá interagir oralmente e por escrito, de forma adequada, em diferentes situações de comunicação. E isso facilitará a sua integração plena na sociedade, ajudando-o

a resolver questões da vida quotidiana. Deste modo, todos os saberes seleccionados, neste programa, visam a integração do aluno na vida sociocultural e profissional.

Para que haja um efectivo domínio da Língua Portuguesa, é necessário considerar-se a língua como um instrumento essencial para a comunicação. Por isso, deve fazer-se uma abordagem comunicativa da língua. Neste tipo de abordagem valorizam-se, por um lado, os saberes linguísticos e, por outro, as regras sociais e culturais que regem essa língua no acto de comunicação.

Por esse motivo, o ensino da Língua Portuguesa deve ser percebido de forma totalmente diferente e voltado para todas as potencialidades da língua e para os seus domínios de modo a alcançar as finalidades do seu ensino.

O domínio da Língua Portuguesa é decisivo no desenvolvimento pessoal, no relacionamento social, no sucesso escolar e profissional e no exercício pleno da cidadania, pelo que o professor deverá apostar fortemente na valorização, em aula, da prática de comunicação. Sendo assim, ele terá de preparar as aulas de modo a valorizar as quatro competências essenciais para a comunicação (ouvir, falar, ler, escrever). Em relação aos saberes linguísticos, é importante que os mesmos comecem a ser trabalhados/abordados como uma forma de aperfeiçoamento da linguagem.

Cada vez mais se quer a escola como um espaço aberto à comunidade, à sociedade e à região para que se possa desenvolver efectivamente a cidadania no aluno, a sua cultura, a sua sensibilidade relativamente a problemáticas sociais. Assim, a disciplina de Língua Portuguesa, com toda a sua relevância, deverá dar o seu contributo para que o aluno consiga intervir socialmente, evidenciando competências nos diferentes domínios da língua. E tal só será possível se esta disciplina deixar de ser encarada como um conjunto de saberes teóricos e empíricos.

Neste sentido, o aluno deverá adquirir, progressivamente, ao longo do seu processo de aprendizagem, saberes, devendo utilizá-los para se poder exprimir, oralmente e por escrito, na língua; de igual modo, deverá aplicar diariamente todo um conjunto de valores, atitudes e comportamentos, e resolver com pertinência e eficácia tarefas complexas usando adequadamente todos os recursos de que dispõe em determinadas situações de comunicação. Assim, o aluno irá aplicar tudo o que aprendeu numa situação escolar e, para tal, o professor irá desempenhar um papel diferente neste novo processo de aprendizagem, ou seja, como um orientador, um ser reflexivo, activo e consciente, não se limitando a expor, memorizar, exercitar e avaliar. Por isso, o professor de língua segunda não deve dar maior importância à consolidação de conhecimentos de regras fixas de gramática, mas sim mobilizar os saberes dos alunos para a prática da língua nos seus quatro domínios essenciais.

Pretende-se, assim, que o aluno adquira no término do 2º ciclo uma progressiva autonomia na oralidade, na leitura e na escrita em função de objectivos diversificados e do contexto situacional, desenvolvendo, deste modo, a sua competência comunicativa tal como contempla a nova abordagem na educação, de ensino por competências e não por objectivos, permitindo assim ao aluno assegurar um uso adequado da língua nos mais diversos contextos e situações comunicativas.

Em suma, o que se pretende é que haja uma efectiva prática da língua nos seus quatro domínios, tendo em conta a idade, a maturidade dos alunos, as finalidades, os objectivos e os conteúdos definidos. Tudo deverá ser conjugado em função do saber-ser, do saber-fazer e dos saberes de uma forma interactiva e transversal.

O aluno será, então, capaz de avaliar e valorizar as suas possibilidades, os seus limites, as suas necessidades, os seus saberes e agir perante uma situação. Tal só será conseguido se o aluno trabalhar com situações de integração, com tarefas complexas e desafios a partir de documentos autênticos que o incitem a mobilizar e a aplicar os seus conhecimentos. Assim, teremos uma pedagogia activa, cooperativa e aberta à sociedade. Observemos que o aluno será, então, convidado a envolver-se activamente no processo educativo, a expor as suas dúvidas, a explicitar os seus raciocínios, a tomar consciência. O aluno será competente, apreciará e resolverá certos assuntos.

Só assim os saberes apreendidos durante o Ensino Secundário tornar-se-ão úteis na vida quotidiana e serão verdadeiramente concretizados na prática.

Consequentemente, autonomia e responsabilidade são indissociáveis neste programa e podem conduzir a uma dinâmica inovadora e participada, no sentido da procura de respostas diversificadas para os desafios que se colocam a todos, professores e alunos.

Por todas estas razões, a aula de Língua Portuguesa deve constituir-se como um espaço de promoção da leitura, de desenvolvimento de competências da compreensão e expressão oral e escrita e conhecimento reflexivo da língua através do contacto com uma variedade de textos e de situações que favoreçam o desenvolvimento intelectual, social e afectivo e apetrechem o aluno com os instrumentos indispensáveis à participação activa na sociedade a que pertence.

3.3. Orientações pedagógico-didácticas

Este programa pretende que o aluno, no final do 2º ciclo, seja capaz de ler e compreender textos de tipologia diversa, comunicar oralmente e por escrito, distinguindo o texto não literário do texto literário.

De igual modo, pretende-se introduzir o aluno no estudo da Literatura Cabo-verdiana, estudo que irá ser, evidentemente, aprofundado ao longo do 3º ciclo, a par do estudo de textos significativos da Literatura Universal, de um modo lato, e da Literatura Lusófona, de um modo particular.

Assim sendo, o programa contempla o estudo do texto literário (narrativo, lírico e dramático), mas também de alguns textos não literários (textos de linguagem mista – o folheto informativo, o cartaz e a propaganda – e textos utilitários – a acta, o memorando e o relatório), levando os alunos a tomarem consciência das diferenças existentes entre esses tipos de texto.

Foi tendo em conta essas diferenças que foram concebidas quatro competências para o 2º ciclo. Ressalve-se, a propósito da competência 2, que esta só deverá ser totalmente alcançada pelo aluno no final do 10º ano. Neste sentido, propomos que, no 1º ano do ciclo, sejam estudados contos de autores do universo lusófono e uma novela cabo-verdiana,

deixando para o ano seguinte o estudo do romance cabo-verdiano. Contudo, o professor deverá trabalhar com os alunos no sentido de se aprofundarem, no 2º ano do ciclo, os saberes relativos ao texto narrativo, não esquecendo o rigor exigido no estudo do romance. Esta proposta tem a ver com a extensão e a complexidade dos tipos de textos narrativos propostos e tal é apresentado com mais clareza e objectividade nos quadros de saberes, indicando, minuciosamente, o que deverá ser trabalhado no 1º e no 2º anos do ciclo relativamente ao estudo do texto narrativo.

Torna-se imperativo que o aluno, na disciplina de Língua Portuguesa, desenvolva gradual e progressivamente a sua capacidade comunicativa e expressiva, sendo capaz de aplicar saberes na resolução de uma determinada situação de comunicação.

No nosso ponto de vista, isso poderá consubstanciar-se, por um lado, se a própria disciplina estiver organizada de modo a permitir uma prática pedagógica diferenciada na sala de aula ou, por outro lado, pela aquisição de métodos de trabalho nos diferentes domínios da realização linguística.

Assim:

No domínio do oral, a aula de Língua Portuguesa deve privilegiar actividades de escuta activa e de produção oral, que visem desenvolver a interacção com os outros e a participação tanto em situações de comunicação específicas (debates, palestras, trabalhos de grupo ou de pares, exposições orais, por exemplo) como nas actividades de aula. Consideramos estes aspectos importantíssimos na avaliação da oralidade, pois, de facto, é essencial que o aluno comunique de forma clara e correcta, e saiba ouvir para compreender o que ouve. Uma vez que a intencionalidade da oralidade é variada, sugerimos que o professor procure simular situações comunicativas que surgem no dia-a-dia dos alunos fora da escola. Utilizar de modo correcto, eficaz e consciente a sua língua segunda é de extrema importância para o aluno nos contextos pessoal, social e profissional actuais e é essa vertente comunicativa e, efectivamente, prática que se pretende do ensino da Língua Portuguesa.

Ao nível da escrita, é importante que o aluno se consciencialize que escrever bem implica escrever com clareza e correcção, por isso, antes de mais, deverá aprender a pensar e a planificar as suas produções escritas para, noutro momento, proceder à sua reescrita e ao seu aperfeiçoamento. Este aperfeiçoamento poderá ser um trabalho individual, de pares ou mesmo colectivo. Neste sentido, sugerimos que o professor promova actividades de reescrita na sala de aula, procurando envolver o aluno na detecção e resolução dos seus problemas e levando-o a reflectir e a reescrever aquilo que escreveu. O professor, por exemplo, depois de apreciar as produções dos alunos e de proceder às anotações necessárias com base no código de correcção e grelhas de observação da escrita, deverá entregá-las aos alunos para que as corrijam e as aperfeiçoem sob orientação do professor e recorrendo a materiais de consulta e suportes variados de correcção. De igual modo, o professor também deverá levar os alunos a encararem a escrita como uma forma de apropriação de técnicas e modelos, como uma forma lúdica, criativa, expressiva e crítica, promovendo a redacção de enunciados diversos na sala de aula e fora dela. Deste modo, o aluno poderá, mais tarde, em outros contextos, aplicar os seus saberes de forma eficaz.

Em relação à leitura, o professor deve procurar sempre estimular o gosto e o hábito de leitura nos alunos, porque, se o aluno ler correctamente, ser-lhe-á mais fácil interpretar o

que lê. Cabe ao professor pensar em estratégias que contribuam para o desenvolvimento da competência da leitura. É fundamental que o professor, consiga, em momento de aula, incluir actividades de leitura de simples fruição para que o aluno ganhe o gosto pela mesma, em primeiro, e possa também, em segundo, alargar os seus horizontes com textos da literatura nacional e internacional. A leitura é, como sabemos, um elemento de construção identitária e pessoal do aluno que vai, progressivamente, definindo os seus gostos pessoais e literários. Assim, o professor deverá recorrer, frequentemente, a diferentes modalidades de leitura, quer dentro, quer fora da sala de aula. Por exemplo, na sua prática pedagógica deverá valorizar a leitura crítica de diferentes enunciados, a leitura orientada/metódica de textos literários através da resolução de fichas e de guiões de leitura, a leitura para informação e estudo (leitura funcional), a leitura crítica e analítica, a leitura lúdica e recreativa e a leitura expressiva. Compete ao professor encontrar as estratégias mais adequadas para levar os seus alunos a ler. Neste sentido, poderá ser uma mais-valia se o professor propiciar um contacto directo com autores, livros, jornais ou revistas, se criar expectativas de leitura, partindo da observação de imagens ou dos títulos, e se promover sessões de leitura (por exemplo, recitais de poesia ou leituras dramatizadas de excertos narrativos e dramáticos) e sessões para apresentação e discussão de leituras realizadas pelos alunos. Outro aspecto relevante prende-se com a escolha dos textos introduzidos na sala de aula, pois os mesmos deverão focar temas, informações e problemáticas actuais e próximas dos interesses dos alunos, de forma a desenvolver o seu espírito crítico e interventivo. Através da leitura, o aluno alarga os seus horizontes pessoais, culturais, sociais, o que lhe permitirão ser uma pessoa mais reflexiva, crítica, participativa e interventiva.

Em termos do funcionamento da língua, o professor deverá levar à reflexão sobre a língua, à apropriação das suas regras e à identificação dos seus elementos formais básicos nos planos fónico/fonológico, morfológico, lexical, semântico, sintáctico e pragmático. Neste sentido, sugerimos que o funcionamento da língua esteja sempre presente na aula, pelo que o professor deverá propor exercícios diversificados, incidindo mais sobre os problemas e as dificuldades detectadas nos alunos, nomeadamente nas suas produções escritas e orais, promovendo estratégias de auto e heterocorreção. No quadro de recursos das diferentes competências, propomos alguns conteúdos gramaticais mais relacionados com as diferentes tipologias textuais; contudo, isso não significa que o professor deva trabalhar essas sugestões na sala de aula como se os alunos nunca as tivessem estudado. Chamamos a atenção para o saber-fazer relativo a esses saberes já que fornece pistas para o professor orientar a sua prática pedagógica. É importante também ressaltar que os saberes relativos ao funcionamento da língua não deverão ser apresentados aos alunos de uma forma descontextualizada e teórica, mas sim integrados numa determinada leitura ou saber para que o aluno possa, na verdade, aplicar correctamente o que aprendeu e perceber o seu funcionamento ou uso.

Outro aspecto que importa ressaltar prende-se com o uso de recursos em aula. Sugerimos, sempre que possível, o uso de materiais reais e actuais (jornais, revistas, folhetos informativos, cartazes, gravações vídeo e áudio de peças da imprensa televisiva e radiofónica, e suportes multimédia). De igual modo, consideramos importante a consulta de dicionários, enciclopédias e materiais multimédia. Por isso, o professor deverá estimular nos alunos a aquisição de métodos de pesquisa e estudo.

Sendo assim, reiteramos a importância do uso de materiais didácticos reais e actuais em aula, mas também que os textos introduzidos foquem temas, informações e problemáticas

actuais e próximas dos interesses dos alunos. Por outro lado, o elenco de autores e de textos recomendados deverão proporcionar aos alunos um contacto diversificado com a literatura do seu país, com autores de proveniência diversa, valorizando-se os autores do universo literário lusófono sem desvalorizar autores de referência no contexto universal. É com base nos pressupostos enunciados que apresentamos a leitura obrigatória / extensiva dos textos e autores que se seguem.

Note-se que a lista, a seguir apresentada, deverá ser revista e actualizada de cinco em cinco anos.

Autores e textos portugueses

Narrativa

Luísa Costa Gomes, «Hades», *Contos outra vez* *

Vergílio Ferreira, *Contos*

Trindade Coelho, *Os meus amores*

Eça de Queirós, *Os Contos*

Miguel Torga, *Novos contos da montanha*

Poesia (poemas a seleccionar)

Sophia de Mello Breyner Andresen

Fernando Pessoa

Sebastião da Gama

Eugénio de Andrade

Miguel Torga

Alexandre O'Neill

José Gomes Ferreira

António Gedeão

José Jorge Letria

Alice Vieira

Matilde Rosa Araújo

Sidónio Muralha

Teatro

Jaime Salazar Sampaio, *Árvores, verdes árvores* *

Maria Alberta Meneres, *À beira do lago dos encantos* *

Maria Teresa Maia Gonzalez, *Os herdeiros da lua de Joana* *

Autores e textos dos Países Lusófonos

Narrativa

Fátima Bettencourt, «O regresso de Serafim», *Mar – Caminho adubado de esperança* *

Ondina Ferreira, *Elas contam*

Dina Salústio, *Mornas eram as noites*

Maria Helena Spencer, *Contos, crónicas e reportagens (selecção de Ondina Ferreira)*
Clarice Lispector, «Felicidade clandestina», *Felicidade clandestina* *
Machado de Assis, *Contos*
Cecília Meireles, *O que se diz e o que se entende*
Mia Couto, *Vozes anoitecidas*
Luandino Vieira, «A fronteira de asfalto» *A Cidade e a Infância* *
Ondjaki, *Os da minha rua*
António Aurélio Gonçalves, «Noite de vento», *Noite de vento* *
Henrique Teixeira de Sousa, *Oh mar de tórbidas vagas* *
Esmeralda do Carmo Ortiz, *Esmeralda por que não dancei*

Poesia (poemas a seleccionar)

Vasco Cabral
Ovídio Martins
Daniel Filipe
Manuel Lopes
Jorge Barbosa
Viriato da Cruz
Gabriel Mariano
Yolanda Morazzo
Kaká Barbosa
Cecília Meireles
Manuel Bandeira
Clarice Lispector
Vinícius de Moraes
Carlos Drummond de Andrade
Xanana Gusmão

Autores estrangeiros

Narrativa

Luís Sepúlveda, *História de uma gaivota e do gato que a ensinou a voar*
Antoine de Saint-Exupéry, *O príncipezinho*
Charles Dickens, *Olivier Twist*
Susanna Tamaro, *Um país para lá do azul do céu*
Max Lucado, *Você é especial*

Recomenda-se a leitura integral (orientada), na sala de aula, das obras e dos textos assinalados com asterisco (*). Os contos reunidos em volume podem ser objecto de selecção. Não obstante, o professor poderá seleccionar no corpus literário apresentado outros textos que considere mais adequados e/ou pertinentes de acordo com os gostos revelados pelos alunos e com as disponibilidades das bibliotecas escolares, uma vez que o objectivo é o de proporcionar aos alunos a oportunidade de ler, de interpretar e de analisar um leque tanto quanto possível variado de textos. Se o perfil da turma o exigir, é possível seleccionar uma obra que não conste da lista apresentada. Quanto às restantes sugestões de leitura indicadas, poderão ser integradas na leitura extensiva e recreativa, em horas dedicadas à biblioteca de

turma, à hora do conto ou da poesia, mediante a disponibilidade de tempo e outros aspectos a considerar.

Sugerimos ainda que o professor, durante o estudo dos textos narrativos e poéticos, procure criar estratégias de modo a levar os alunos a se aperceberem das principais diferenças em Língua Portuguesa presentes nos mesmos.

Assim, propomos que seleccione quatro contos de leitura obrigatória para serem estudados em aula, um da variedade europeia, outro da variedade brasileira e dois da variedade africana da Língua Portuguesa. No entanto, também poderá recorrer à audição orientada de registos e de músicas de diferentes variedades do Português.

Em suma, não se pretende que este programa se revele exaustivo pelas competências a desenvolver, mas sim pretende auxiliar os professores a construir material que lhes possibilite, de uma forma diversificada, desenvolver o novo programa da disciplina de forma interactiva e transversal. Reiteramos que as sugestões de actividades aqui apresentadas são apenas isso, uma sugestão e os professores escolherão ou realizarão as actividades que lhes convierem de acordo com as características da turma, o meio onde trabalham, os recursos de que a escola dispõe, entre outros aspectos a considerar.

3.3.1 Orientações para a integração das temáticas transversais

Os planos curriculares contemplam, nas diversas áreas disciplinares, a abordagem de temáticas transversais, nomeadamente Direitos Humanos, Cidadania e Cultura da Paz, a Saúde Escolar, a Protecção Civil, o Ambiente e o Desenvolvimento. Assim, verifica-se que a escola pretende contribuir para o desenvolvimento do aluno enquanto ser humano, ao mesmo tempo, que se preocupa em formar cidadãos mais conscientes dos seus deveres e direitos, e mais capazes para exercerem a sua cidadania ao assumirem certos comportamentos e atitudes.

Sugerimos que, em Língua Portuguesa, as temáticas transversais sejam tratadas no sentido de contribuir para o desenvolvimento pessoal e social do aluno. Por exemplo, o professor poderá escolher textos relacionados com a violação dos direitos humanos, com problemas ambientais, com a prevenção em matéria de segurança individual e colectiva, com o incumprimento das leis e com a saúde do adolescente (distúrbios alimentares, sexualidade, gravidez precoce, entre outros). Contudo, outros temas transversais poderão integrar o currículo, desde que a escola os considere relevantes. O mais importante é que esses temas reflectam os interesses e as preocupações dos jovens, espelhando a realidade à sua volta sem desvalorizar aquilo que se passa a nível nacional e internacional. É de salientar também que o professor deve recorrer a estratégias que considere mais adequadas para a abordagem dessas temáticas em aula, partindo delas para desenvolver nos alunos as competências nos diferentes domínios em Língua Portuguesa.

Pretende-se que o aluno, ao longo da sua escolaridade, desenvolva valores (tais como tolerância, cidadania, igualdade, o respeito pela diversidade cultural), a sua sensibilidade, o seu espírito crítico, a sua criatividade e tal poderá também ser conseguido através do contacto diário com textos da literatura nacional, universal e, especificamente, da lusofonia. A literatura, o universo literário, no seu todo, abrange um sem-número de realidades, de vivências, de temáticas, de problemáticas, de ambientes, próximos ou

distantes do aluno, o que lhe permitirá contactar de perto e reflectir, abrindo-se, desta forma, ao mundo de forma consciente, verdadeira e elucidativa. Todos estes textos permitem o enriquecimento cultural do aluno, contribuindo para a sua própria construção identitária, pois ao contactar com textos do seu país desenvolverá, progressivamente, a sua identidade como cidadão cabo-verdiano e assumirá o seu papel no contexto universal, reconhecendo a importância, a variedade, a riqueza e a qualidade do seu património literário.

3.4. Avaliação

Sabemos que a educação, no seu todo, deve proporcionar ao aluno uma formação humana integral sólida e que o conceito de aprendizagem como sendo a simples transmissão de um conteúdo está a mudar tal como a sua avaliação. Esta nova concepção de avaliação não visa fazer unicamente uma avaliação teórica de saberes e dos conhecimentos dos alunos, mas tem por finalidade fazer os alunos adquirirem novas competências, e valorizar as competências adquiridas.

Para desenvolver as competências dos alunos, o professor deve programar actividades de acordo com o tipo de competência que se quer desenvolver, estimulando, o trabalho colectivo, individual ou de pares sem esquecer de ir inculcando nos seus alunos o gosto pela investigação e pelo trabalho de pesquisa individual, ambos muito úteis na construção de saberes do próprio aluno.

Assim, decorrente do processo de ensino-aprendizagem, a avaliação deve ser equacionada nas várias etapas da actividade lectiva, recorrendo a procedimentos formais e informais adequados ao objecto a avaliar: compreensão/expressão oral, escrita, leitura, bem como o funcionamento da língua, transversal a todos os domínios.

Efectivamente, a avaliação é uma componente essencial do processo de ensino-aprendizagem e, como parte integrante de um percurso pedagógico, pressupõe uma atitude formativa criteriosa que acompanhe e contribua para o desenvolvimento das competências do aluno ao longo do ciclo. Na verdade, não se trata apenas de avaliar uma determinada competência em momentos de integração (situações de integração), mas acompanhar o aluno durante o seu processo de aprendizagem e avaliar os saberes apreendidos. Por outras palavras, as situações de integração permitem exercer a competência e verificar se os alunos integraram os recursos adquiridos recentemente e se novos objectivos foram atingidos. Através delas, o professor irá diagnosticar o que foi ou não adquirido pelos alunos para proceder, se necessário, a momentos de remediação, ajudando cada aluno individualmente e dando-lhe a oportunidade de melhorar. De igual modo, permitem ao aluno ver se é capaz de enfrentar um problema da vida corrente.

Devido ao facto de darmos início a um novo processo de ensino-aprendizagem, baseado na aquisição de competências e na pedagogia de integração, a avaliação consistirá em colocar o aluno perante uma situação oriunda da família de situações e observar/avaliar o que o aluno produz para concluirmos se ele é ou não competente. A avaliação não se reduzirá a uma medição de conhecimentos, mas servirá para medir, verificar se um aluno adquiriu as competências de base pré-determinadas que contribuirão para a formação do aluno como pessoa cívica, moral, ética, social e linguisticamente responsável. Assim, as atitudes, capacidades e desempenhos dos alunos terão, efectivamente, um peso significativo na sua avaliação.

Através da avaliação, nas suas diferentes modalidades (orientação, regulação, certificação e remediação), será possível, utilizando as ferramentas necessárias, proceder à despistagem das dificuldades que servirão de suporte a uma prática pedagógica diferenciada e de integração. Por esse motivo, o professor deve valorizar o trabalho individual de cada aluno independentemente dos outros sem olhar unicamente para os aspectos negativos. Assim, de modo a permanecer objectivo no momento de avaliação, ele deverá servir-se de critérios de correcção, que lhe permitirão ter vários olhares sobre um mesmo trabalho e determinar possíveis erros e o que está correcto.

Neste sentido, os critérios de avaliação organizam-se em torno das competências de base de Língua Portuguesa e pressupõem diferentes qualidades que se esperam de uma determinada produção e que devem ser respeitadas.

Assim, a avaliação em Língua Portuguesa deverá contemplar os seguintes critérios:

- Critérios mínimos:
 - Critério de pertinência (adequação da produção à instrução e ao suporte)
 - Critério de correcção da língua
 - Critério de coerência semântica
- Critério de aperfeiçoamento (criatividade/originalidade)

Deste modo, em Língua Portuguesa, o critério de pertinência permite verificar se o aluno:

- Organiza o seu discurso, respeitando a estrutura da tipologia textual em avaliação, servindo-se dos documentos suporte.

O critério de correcção da língua permite avaliar se o aluno:

- Usa vocabulário variado, apropriado e expressivo;
- Escreve com correcção gramatical (construção frásica, concordância/flexão verbal, pronominalização, regências, translineação);
- Usa correctamente os sinais de pontuação, utilizando-os com pertinência semântica e estilística;
- Não comete erros de ortografia, incluindo acentuação e maiúsculas.

O critério de coerência semântica permite avaliar se o aluno:

- Atribui um sentido conotativo a certas palavras;
- Organiza o texto com coerência, articulando as diferentes partes do discurso com a intencionalidade comunicativa;
- Usa registos de língua adequados à situação de comunicação;
- Usa funções da linguagem adequadas;
- Adequa o enunciado ao tema proposto;
- Constrói correctamente parágrafos e períodos.

Em relação ao critério de aperfeiçoamento, que é facultativo, o professor deverá escolher apenas um de entre os apresentados, atendendo ao tipo de produção textual pretendido. Assim, o professor poderá ter em conta se o aluno:

- Desenvolve o tema com criatividade, originalidade, relevância e novidade;
- Evidencia espírito crítico;
- Se exprime num tom de voz audível, expressivo, claramente perceptível e com uma linguagem gestual ajustada à comunicação;

- Respeita a mancha gráfica, apresentando grafia legível;
- Revela cuidado na apresentação.

Em suma, a avaliação em Língua Portuguesa deve gerar uma dinâmica em todo o processo de ensino-aprendizagem que busque melhorias para promover mudanças, tornando-se, assim, o aluno competente na língua. O professor tem de ser flexível, diversificar estratégias, respeitar os ritmos de aprendizagem individual de cada aluno e, por isso mesmo, todos os suportes e recursos devem traduzir-se em instrumentos diversificados de avaliação. Sendo assim, esta nova avaliação irá contribuir, grandemente, para que o aluno construa a sua autonomia intelectual, saiba fazer críticas, contribua para a mudança social e possa, acima de tudo, aplicar eficaz, objectiva e correctamente todos os saberes aprendidos ao longo do seu processo de aprendizagem e se revelar verdadeiramente competente em Língua Portuguesa.

4. CTI e as competências de base para a disciplina

4.1. Quadro síntese do CTI e das competências de base

CTI (Competência terminal de integração)	
No final do 2º ciclo, o aluno deve ser capaz de ler com fluência e expressivamente e de produzir enunciados orais e escritos de tipologia diversa, respeitando as regras de coerência e de coesão textuais, distinguindo o texto não literário do texto literário e pondo em evidência características linguísticas, culturais e temáticas das Literaturas Lusófonas.	
10º ano	Competência 4 Numa determinada situação de comunicação, com base num suporte escrito, o aluno deve ler expressivamente, analisar peças teatrais e, tendo em conta uma das temáticas transmitidas nas mesmas, produzir enunciados orais e escritos (texto de opinião crítica e/ou texto dramático) num máximo de duas páginas A4, respeitando as regras de correção e coesão linguísticas de cada tipologia textual.
	Competência 3 Numa determinada situação de comunicação, apoiando-se num suporte escrito, áudio e/ou visual, o aluno deve ler com expressividade e analisar textos de poetas lusófonos e produzir, oralmente e por escrito, textos poéticos diversificados de três a cinco estrofes, enriquecendo a linguagem textual com recursos expressivos a nível fónico, sintáctico e semântico.
CII (Competência intermédio de integração)	
No final do 9º ano, o aluno deve ser capaz de comunicar oralmente e por escrito, exercitando estratégias e processos mentais, linguísticos e discursivos eficazes; ler em diferentes contextos situacionais, compreender, analisar e produzir textos de tipologia diversa, identificando e distinguindo as características do texto não literário e do texto literário.	
9º ano	Competência 2 Numa determinada situação de comunicação, apoiando-se num suporte escrito (contos de autor do universo literário da lusofonia, novela e romance cabo-verdianos), o aluno, com base na leitura e análise interpretativa e crítica de excertos narrativos, deve produzir, oralmente e por escrito, enunciados expressivos, criativos e críticos de 40 a 50 linhas, aplicando as regras de coerência e coesão textuais.
	Competência 1 Numa determinada situação de comunicação, a partir de um suporte escrito, áudio e/ou visual, o aluno deve produzir um texto não literário de tipologia diversa (relatório, acta, memorando, propaganda, cartaz e folheto informativo), atendendo às especificidades de cada um desses textos.

9º ANO

4.2. Competências de base

4.2.1. Competência de base 1

▪ Quadro de recursos

Competência de base 1: Numa determinada situação de comunicação, a partir de um suporte escrito, áudio e/ou visual, o aluno deve produzir, numa ou duas páginas de tamanho A4, um texto não literário de tipologia diversa (relatório, acta, memorando, propaganda, cartaz e folheto informativo), atendendo às especificidades de cada um desses textos.

Saberes	Saber-fazer	Sugestões de actividades
<p>O texto literário e o texto não literário</p> <ul style="list-style-type: none"> • Características • Tipologias • Marcas específicas • Relação locutor, interlocutores e enunciados • A intencionalidade comunicativa • Contexto <p>O texto utilitário:</p> <ul style="list-style-type: none"> - O relatório - A acta - O memorando <ul style="list-style-type: none"> • Estrutura e linguagem - Funcionamento da língua: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Os conectores do discurso ▪ As formas de tratamento ▪ Os níveis de língua: cuidado, corrente e familiar 	<ul style="list-style-type: none"> • Redigir um enunciado escrito acerca das expectativas do aluno em relação à disciplina de Língua Portuguesa; • Comunicar as suas expectativas; • Ler textos de tipologia diversa; • Analisar a estrutura desses textos; • Referir o assunto dos textos lidos; • Identificar a temática comum aos mesmos; • Referir semelhanças e diferenças entre os textos; • Classificar os textos como sendo literários ou não literários; • Determinar a intencionalidade comunicativa dos textos literários e não literários; • Distinguir texto literário de texto não literário; • Sintetizar, num quadro, as principais características do texto literário e do texto não literário; • Indicar os conectores predominantes em cada tipologia de texto; • Identificar a estrutura de um relatório, de uma acta e de um memorando; • Elaborar um trabalho de pesquisa, seguindo as suas diferentes etapas (selecção de informações, planificação para a construção e 	<ul style="list-style-type: none"> • Exploração de textos de tipologia diversa alusivos à temática: “O adolescente e a disciplina de língua portuguesa”; • Redacção de um enunciado escrito acerca das expectativas do aluno em relação à disciplina de Língua Portuguesa; • Consulta de jornais, revistas, enciclopédias, gramáticas (leitura para informação e estudo); • Leitura e análise crítica de textos de tipologia diversa; • Elaboração de um quadro das características dos textos literários e dos textos não literários; • Produção de textos utilitários (relatório, acta, memorando), tendo em conta uma situação-problema; • Exercícios de correcção (auto e heterocorreção) dos textos produzidos pelos alunos, recorrendo a materiais e suportes variados de correcção (guias de correcção de produção escrita); • Revisão de aspectos de morfologia e de sintaxe de acordo com as lacunas / dificuldades evidenciadas pelos alunos; • Elaboração de um trabalho de pesquisa sobre uma das temáticas transversais recomendadas;

<p>O texto de linguagem mista:</p> <ul style="list-style-type: none"> - A propaganda - O cartaz - O folheto informativo <ul style="list-style-type: none"> Estrutura e linguagem: <ul style="list-style-type: none"> - Funcionamento da língua: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Funções da linguagem: apelativa, informativa e metalinguística ▪ Tipos e formas de frase ▪ Modos verbais Etapas para a produção de textos diversos: <ul style="list-style-type: none"> - Planificação, - Construção - Apresentação 	<p>apresentação);</p> <ul style="list-style-type: none"> • Produzir textos utilitários (relatório, acta e memorando) com finalidades e/ou destinatários diversos, tendo em conta a estrutura desses textos; • Adequar a linguagem dos textos ao seu interlocutor e à situação comunicativa; • Aplicar as regras de textualidade (progressão temática, coesão, coerência, adequação); • Referir as finalidades do texto propagandístico; • Enumerar características desse texto; • Observar cartazes e folhetos informativos; • Emitir juízos de valor acerca dos cartazes observados; • Inferir da importância dos slogans e da imagem na divulgação de ideias; • Identificar as funções da linguagem presentes nos textos analisados; • Salientar o valor estilístico e expressivo dos diferentes tipos e formas de frase; • Relacionar o emprego dos diferentes modos verbais com a mensagem veiculada nos textos; • Criar cartazes e folhetos informativos para divulgar ideias. 	<ul style="list-style-type: none"> • Realização de visitas de estudo a instituições nacionais a propósito de uma temática transversal; • Organização de debates com responsáveis dessas instituições; • Simulação de situações comunicativas com os diferentes níveis de língua e formas de tratamento; • Observação de cartazes e folhetos informativos; • Visualização e/ou audição de textos propagandísticos; • Análise crítica desses textos; • Reconhecimento da expressividade de componentes do funcionamento da língua; • Produção de folhetos informativos e de cartazes alusivos a uma das temáticas transversais propostas para exposição na escola em colaboração com a disciplina de D.P.S..
<p>Saber-ser: O aluno exprime e desenvolve a sua criatividade, autonomia e imaginação, cooperando com os outros em tarefas e projectos comuns, cria hábitos de trabalho individual e/ou em grupo e evidencia sensibilidade em relação a problemáticas da sociedade.</p>		

Quadro de recursos

Competência de base 2: Numa determinada situação de comunicação, apoiando-se num suporte escrito (contos de autor do universo literário da lusofonia, novela e romance cabo-verdianos), o aluno, com base na leitura e análise interpretativa e crítica de excertos dos suportes seleccionados, deve produzir, oralmente e por escrito, enunciados expressivos, criativos e críticos de 40 a 50 linhas, aplicando as regras de coerência e coesão textuais.

Saberes	Saber-fazer	Sugestões de actividades
<p>O texto literário: modos e géneros literários</p> <p>O modo narrativo: o conto de autor, a novela e o romance</p> <ul style="list-style-type: none"> A biobibliografia* Categorias da narrativa: <ul style="list-style-type: none"> - Acção: <ul style="list-style-type: none"> Ordenação das sequências da narrativa Delimitação da acção: aberta ou fechada Acção principal e secundária* - Espaço: <ul style="list-style-type: none"> Físico Psicológico* Social* - Tempo: <ul style="list-style-type: none"> Cronológico Tempo do discurso Psicológico* Histórico* - Personagens: <ul style="list-style-type: none"> Relevo Composição* Caracterização 	<ul style="list-style-type: none"> Referir características dos diferentes modos literários; Distinguir conto, novela e romance; Ler narrativas integrais de autores do património literário lusófono com fluência, expressividade e clareza; Responder a fichas de leitura e a questionários sobre os textos em análise; Partilhar impressões sobre as leituras efectuadas; Situar alguns elementos textuais no tempo, espaço e contexto sociocultural; Identificar nos textos lidos características do modo narrativo; Pesquisar informações sobre um dos autores da Lusofonia; Localizar nos livros elementos paratextuais (capa, contracapa, autor, ilustrador, editor, colecção, imagem, dedicatória, prefácio, notas de autor, posfácio...) Produzir actividades de oralidade e de escrita diversificadas; Ordenar as sequências da narrativa; Identificar os acontecimentos principais e secundários; Classificar a acção como sendo aberta ou fechada; 	<ul style="list-style-type: none"> Leitura orientada / metódica (obras de leitura integral); Recolha de informações do autor lido (biografia, fotos, obra, artigos sobre, entrevistas); Construção da biobibliografia de um dos autores da lusofonia; Organização de um trabalho de pesquisa sobre a época histórica vivida pelo autor; Audição de documentários sobre a vida e obra de escritores; Elaboração e resolução de fichas de leitura sobre as obras de leitura integral; Levantamento dos aspectos paratextuais das obras de leitura integral; Actividades de análise textual; Levantamento de especificidades linguísticas nos textos lidos; Audição de músicas cantadas em Português por cantores da lusofonia; Preenchimento de um quadro com as especificidades de cada uma das variedades da Língua Portuguesa; Criação de um dicionário a partir da junção de várias palavras primitivas; Redacção de textos expressivos e criativos a partir da análise e dos títulos dos textos literários recomendados;

<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sentimentos, comportamentos e linguagem <p>- Narrador:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Presença ▪ Posição* ▪ Focalização* <p>- Modos de apresentação da narrativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Narração ▪ Descrição ▪ Diálogo ▪ Monólogo <ul style="list-style-type: none"> • Valores universais transmitidos e problemas sociais <p><u>Funcionamento da língua:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Técnicas de resumo e síntese • Figuras de estilo • Classes morfológicas • Tipologias de discurso: discurso directo, discurso indirecto e discurso indirecto livre* • Variação ou normalização linguística: <ul style="list-style-type: none"> - A língua padrão - Variedades sociais - Variedades situacionais - Variedades geográficas - Variedades históricas • Variedades do Português: europeia, brasileira e africana 	<ul style="list-style-type: none"> • Localizar a acção no espaço e no tempo; • Identificar diferentes tipos de espaço e de tempo; • Explicar, de que modo, os acontecimentos apresentados seguem ou não a sua ordem real; • Identificar as personagens; • Inferir da sua importância para o desenrolar dos acontecimentos; • Elaborar o retrato físico, psicológico e social das personagens, recorrendo a diferentes modos de caracterização; • Diferenciar autor de narrador; • Detectar marcas da presença ou ausência do narrador para a sua classificação; • Classificar o narrador quanto à sua focalização e posição na acção; • Assinalar, em excertos do romance, exemplos dos diferentes modos de apresentação da narrativa; • Realçar valores universais veiculados através dos textos; • Emitir opiniões relativamente à importância dos textos na transmissão de valores e de alerta para problemas sociais; • Distinguir resumo de síntese; • Resumir um conto de leitura integral; • Identificar recursos estilísticos nos textos; • Realçar a sua expressividade; • Salientar o valor expressivo de determinadas classes de palavras; • Identificar diferentes tipos de discurso presentes em enunciados diversos; • Reescrever enunciados de um discurso para o discurso contrário; • Emitir uma opinião quanto à importância de se 	<ul style="list-style-type: none"> • Resumo escrito de um conto literário; • Aperfeiçoamento dos textos produzidos através de fichas autocorrectivas de expressão escrita; • Revisão de aspectos relativos ao funcionamento da Língua Portuguesa (actividades lúdico-didácticas); • Dinamização de uma biblioteca de turma com sessões de leitura orientada (contos escolhidos) e de leitura recreativa (textos dos alunos); • Organização de um concurso literário centrado nos textos lidos e na temática transversal retratada nos mesmos; • Encontro com escritores cabo-verdianos lidos; • Organização de uma mini-feira do livro (de acordo com as possibilidades da escola). • Audição / declamação de textos na hora de leitura na biblioteca (aproveitando os recursos disponíveis nas bibliotecas escolares) ou na biblioteca de turma; • Realização de um trabalho de pares ou de grupo sobre a situação linguística do Português em Cabo Verde; • Debate subordinado ao tema do trabalho de pares ou de grupo; • Recolha de textos de autores cabo-verdianos de diferentes ilhas; • Análise da influência da Língua Cabo-verdiana no Português presente nesses textos;
---	--	--

<ul style="list-style-type: none"> • Pronomes pessoais • Formas de tratamento • Formas verbais: gerúndio, infinitivo e particípio passado • Enriquecimento lexical: <ul style="list-style-type: none"> - derivação - composição - neologismos • Situação linguística do Português em Cabo Verde* 	<p>utilizar adequadamente uma língua em diferentes situações comunicativas;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Distinguir norma de variação linguística; • Enumerar os tipos de variação da língua; • Distinguir cada uma das variedades da língua; • Reflectir sobre variações ou inadequações linguísticas de ocorrência frequente; • Relacionar variações linguísticas sociais ou geográficas com formas padronizadas da língua; • Referir factores determinantes para o aparecimento das chamadas variações da língua; • Identificar, em fragmentos textuais, algumas especificidades de cada uma das variedades da Língua Portuguesa (europeia, africana e brasileira), a nível fonético, morfossintáctico, lexical e semântico; • Reescrever palavras e expressões de acordo com a língua padrão; • Reconhecer o contributo da derivação, da composição e dos neologismos no enriquecimento lexical da Língua Portuguesa. • Comentar a situação linguística do Português em Cabo Verde; • Emitir uma opinião acerca de qual deverá ser a língua de ensino em Cabo Verde; • Aplicar adequadamente regras do funcionamento da língua (planos morfológico e sintáctico). 	
<p>Saber-ser: O aluno enriquece o seu saber cultural e literário nas dimensões humanista, social e artística em contacto com a leitura de textos da Literatura Lusófona, identificando-a como factor de construção identitária, desenvolvendo igualmente a sua criatividade e imaginação.</p>		

* **Obs.:** Os saberes assinalados com asterisco devem ser trabalhados com os alunos no 2º ano do ciclo aquando do estudo do romance cabo-verdiano (Cf. Orientações pedagógico-didácticas)

10º ANO

4.2.3. Competência de base 3

▪ Quadro de recursos

Competência de base 3: Numa determinada situação de comunicação, apoiando-se num suporte escrito, áudio e/ou visual, o aluno deve ler com expressividade e analisar textos de poetas lusófonos e produzir, oralmente e por escrito, textos poéticos diversificados de três a cinco estrofes, enriquecendo a linguagem textual com recursos expressivos a nível fónico, sintáctico e semântico.

Saberes	Saber-fazer	Sugestões de actividades
<p>O texto poético</p> <ul style="list-style-type: none"> O poeta e o sujeito poético A estrutura externa: <ul style="list-style-type: none"> - Verso - Estrofe - Rima - Métrica (noções de versificação) A estrutura interna: <ul style="list-style-type: none"> - Tema - Assunto - Linguagem conotativa - Valores estéticos e simbólicos - Campo lexical Recursos estilísticos e fónicos Textos de apreciação crítica <p><u>Funcionamento da língua:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> A função da linguagem: a poética A pontuação (em especial a interrogação, exclamação e reticências) Classes de palavras 	<ul style="list-style-type: none"> Escutar poemas musicados ou recitados; Ler expressivamente poemas de autores de Língua Portuguesa; Expressar opiniões sobre os textos poéticos lidos e escutados; Definir poesia; Distinguir poeta de sujeito poético; Reconhecer a dimensão estética e simbólica do texto poético; Interpretar os textos; Classificar as estrofes do poema, quanto ao número de versos; Fazer o esquema rimático dos textos; Identificar diferentes tipos de rima; Distinguir sílabas métricas de sílabas gramaticais; Proceder à contagem das sílabas métricas dos versos; Classificar os versos quanto ao número de sílabas métricas; Referir o tema e o assunto dos textos; Analisar a sua linguagem; Identificar recursos estilísticos e fónicos; Salientar o valor desses recursos; Apreender a mensagem e a sua 	<ul style="list-style-type: none"> Audição de textos poéticos recitados e/ou musicados; Observação de imagens; Audição de documentários sobre a vida e obra de poetas; Trabalhos de pesquisa sobre o poeta e o contexto político e sociocultural vivido; Recitação de textos poéticos memorizados; Leitura de textos poéticos de escritores de Língua Portuguesa; Análise das estruturas externa e interna dos textos lidos; Produção de textos lúdico-expressivos para inclusão no livro de turma (poesia visual ou criativa); Avaliação da gramaticalidade dos textos produzidos, recorrendo a fichas de auto e heterocorreção; Dramatização de textos poéticos; Debates acerca dos temas tratados nos textos; Redacção de textos de apreciação crítica em relação à mensagem transmitida nos poemas; Jogos de Língua Portuguesa alusivos ao funcionamento da língua; Organização de um concurso de poesia e/ou

	<p>intencionalidade;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observar imagens; • Associar essas imagens às realidades descritas nos poemas; • Detectar as funções de linguagem predominantes nos textos; • Reconhecer o valor expressivo e estilístico da pontuação; • Rever as principais regras dos sinais de pontuação; • Salientar o valor de determinadas classes de palavras nos textos; • Produzir textos expressivos e de apreciação crítica a partir dos textos analisados; • Expressar-se, por escrito e oralmente, respeitando as regras do funcionamento da língua e de produção textual. 	<p>sarau literário na escola;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Publicação dos melhores trabalhos no jornal da escola ou no jornal de parede da turma; • Promoção de encontros com jovens poetas cabo-verdianos; • Criação e/ou dinamização do Clube de Poesia na escola em colaboração com os professores de Línguas Estrangeiras.
<p>Saber-ser: O aluno lê por gosto textos poéticos, procurando respostas para as suas inquietações, interesses e expectativas.</p>		

4.2.4. Competência de base 4

▪ Quadro de recursos

Competência de base 4: Numa determinada situação de comunicação, com base num suporte escrito e/ou visual, o aluno deve ler expressivamente, analisar peças teatrais e, tendo em conta uma das temáticas transmitidas nas mesmas, produzir enunciados orais e escritos (texto de opinião crítica e/ou texto dramático) num máximo de duas páginas A4, respeitando as regras de correcção e coesão linguísticas de cada tipologia textual.

Saberes	Saber-fazer	Sugestões de actividades
<p>O texto dramático</p> <ul style="list-style-type: none"> Características: <ul style="list-style-type: none"> - Unidades dramáticas: actos, quadros e cenas - Tema - Assunto - Espaço - Tempo - Personagens - Acção - Modalidades discursivas: diálogo e monólogo - Indicações cénicas <p>Funcionamento da língua:</p> <ul style="list-style-type: none"> Coordenação e subordinação Funções sintácticas desempenhadas pelos constituintes da frase Formas de discurso: directo e indirecto Conjugação pronominal e recíproca A conjugação perifrástica Campo lexical e família de palavras Campo semântico e polissemia 	<ul style="list-style-type: none"> Ler em voz alta textos dramáticos; Emitir um parecer acerca da leitura dos textos; Apresentar semelhanças e diferenças entre o texto dramático e o texto narrativo; Referir as características do texto dramático; Delimitar as unidades dramáticas nos textos; Referir o tema e o assunto tratados nos textos; Situar a acção no tempo e no espaço; Identificar as personagens; Classificar as personagens quanto à sua importância para o desenrolar da acção; Caracterizar as personagens nos seus aspectos físico, psicológico e social, recorrendo aos modos de caracterização directa e indirecta; Identificar momentos de diálogo e de monólogo; Inferir da importância do monólogo na caracterização das personagens; Reconhecer a importância das indicações cénicas; Dramatizar excertos de peças teatrais; Distinguir coordenação de subordinação; Dividir orações, classificando-as; Identificar as funções sintácticas desempenhadas pelos constituintes da frase; 	<ul style="list-style-type: none"> Realização de um trabalho de pesquisa acerca das características do texto dramático; Resolução de fichas de leitura; Leitura expressiva e dramatizada de peças teatrais; Apreciação crítica das leituras e dramatizações realizadas; Contextualização das peças teatrais lidas; Actividades de análise textual; Aplicação de regras do funcionamento da língua em jogos de Língua Portuguesa; Promoção de debates nas turmas sobre a temática dos textos; Produção e representação de peças teatrais; Criação e/ou dinamização do Clube de Teatro na escola; Organização de jornadas teatrais inter-escolas.

- | | | |
|--|---|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Identificar as formas do discurso nas peças teatrais estudadas; • Localizar as conjugações pronominal e perifrástica nos excertos; • Aplicá-las em textos próprios; • Alargar o campo lexical; • Aplicar o conceito da polissemia em textos; • Produzir peças de teatro; • Representar essas peças à turma e/ou à escola. | |
|--|---|--|

Saber-ser: O aluno desenvolve estratégias de comunicação, a sua espontaneidade e criatividade dramáticas, adapta-se com facilidade ao grupo de trabalho, estabelecendo boas relações interpessoais.

ANEXO 3

Programa de Língua Portuguesa – 11º e 12º anos de escolaridade

Comunicação e Expressão

REPÚBLICA DE CABO VERDE



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, CIÊNCIA, JUVENTUDE E DESPORTO
DIRECÇÃO DO ENSINO BÁSICO E SECUNDÁRIO

PROGRAMA DA DISCIPLINA DE
PORTUGUÊS

ÁREA HUMANÍSTICA

3º CICLO DO ENSINO SECUNDÁRIO

11º E 12º ANOS

1. INTRODUÇÃO

O perfil de saída do Ensino Secundário contempla várias dimensões e, dentro de cada uma têm-se em conta três vertentes: a dos conhecimentos, a das capacidades e competências e a das atitudes e valores.

Na perspectiva do ensino da língua portuguesa, essas dimensões serão as seguintes:

1. Dimensão cognitiva

1.1. Conhecimentos

- a) do funcionamento cognitivo do próprio;
- b) de procedimento de organização do trabalho,
- c) do funcionamento da língua,
- d) assente numa base cultural sólida, científica e humanística, que permita a interpretação da realidade e ajude à realização profissional.

1.2. Capacidades e competências

- a) de procurar, interpretar, analisar e organizar a informação;
- b) de comunicar, utilizando registos diferentes nas várias situações;
- c) de identificar e formular problemas e de inventar soluções para a sua resolução e de os testar e avaliar;
- d) de análise crítica da realidade global;
- e) de se auto-analisar, nomeadamente no seu domínio da língua;
- f) de organizar o seu processo de aprendizagem e o trabalho.

1.3. Atitudes e valores

- a) curiosidade e interesse pelas grandes expressões da cultura universal;
- b) interesse pela investigação e pelo aprofundamento dos conhecimentos;
- c) interesse pelo questionamento da realidade.

2. Dimensão estética

2.1. Conhecimentos

- a) identificação e reconhecimento do belo;
- b) conhecimento dos diferentes modos de expressão artística.

2.2. Capacidades e competências

- a) de se expressar artisticamente;
- b) de dominar diferentes vias de expressão artística.

2.3. Atitudes e valores

- a) apreciação da criação artística nas suas diferentes manifestações;
- b) valorização da procura da harmonia;
- c) desenvolvimento de uma atitude estética individual.

3. Dimensão moral

3.1. Conhecimentos

- a) dos interesses e valores pessoais;
- b) dos direitos e deveres humanos.

3.2. Capacidades e competências

- a) de clarificação e hierarquização de valores;
- b) de construção de juízos morais;
- c) de defesa de valores, mesmo em contextos hostis.

3.3. Atitudes e valores

- a) valorização do rigor na utilização dos recursos;
- b) valorização da promoção da justiça e da paz;
- c) valorização da procura da verdade;
- d) valorização da capacidade de pensar e agir em coerência;
- e) valorização do diálogo, independentemente de diferenças de mentalidades ou de ideologias;
- f) valorização das regras democráticas na tomada de decisões e na resolução de problemas;
- g) valorização de todos os esforços para a dignificação do homem e das suas relações com as diversas comunidades.

Entretanto, a Lei de Bases do Sistema Educativo aponta e caracteriza uma dupla vocação para o Ensino Secundário: encaminhar para o prosseguimento de estudos e facilitar a adaptação do indivíduo à sociedade, preparando-o para o desempenho dos papéis sociais; possibilitar a aquisição de qualificações profissionais, proporcionada pelas vias técnica e artística.

2. ESTRUTURA DO PROGRAMA DE PORTUGUÊS

A partir dessas coordenadas, o programa de Português foi organizado em função de dois grandes núcleos de conteúdos:

- de *Literatura de Língua Portuguesa*;
- de *Uso e Funcionamento da Língua*.

Os conteúdos de *Literatura de Língua Portuguesa* foram, por outro lado, organizados em 3 núcleos:

- a) *Percursos da literatura cabo-verdiana*;
- b) *História da literatura portuguesa / Outras literaturas de língua portuguesa*;
- c) *Teoria literária*.

Teve-se naturalmente em conta que nos ciclos anteriores se procedeu a um estudo e uma prática exigentes e de acordo com as orientações programáticas respectivas. Importará, por isso, agora fundamentalmente reforçar ou complementar a aprendizagem adquirida.

Do mesmo modo e embora os conteúdos estejam organizados em núcleos interdependentes, sugere-se que no caso dos cursos da vertente B seja excluída a ***História da literatura portuguesa*** e sejam intensificadas as actividades no âmbito do ***Uso e Funcionamento da língua.*** :

Em todos os casos, caberá ao professor organizar o ensino-aprendizagem de molde a atingir os objectivos propostos. Para isso deverá ter em conta os seguintes aspectos:

- a) O ponto de partida do ensino-aprendizagem são os conteúdos da coluna ***Percursos da literatura cabo-verdiana;***
- b) A ***História da literatura portuguesa*** virá sempre em articulação com as matérias em estudo do âmbito da literatura cabo-verdiana,
 - ou como suprimento de aspectos inexistentes,
 - ou como alargamento de conhecimentos,
 - ou como adjuvante na compreensão de aspectos globais e na perspectiva de literatura comparada,
 - ou como facilitador da construção de um quadro cronológico da literatura cabo-verdiana;
- c) Os conteúdos de ***teoria literária*** serão sistematizados e alargados no sentido de possibilitarem uma leitura / compreensão do texto literário, nas suas múltiplas vertentes, como resultado de uma aplicação criteriosa de instrumentos de análise da narratologia e da poética;
- d) Os conteúdos de ***Uso e Funcionamento da Língua*** visarão fundamental - mente imprimir à formação uma valência científica e técnica que permita a intervenção social do indivíduo. Nesse sentido, são de promover trabalhos práticos, de grupo e/ou individuais, de aplicação dos conhecimentos adquiridos e de reflexão constante sobre valores e atitudes.
- e) Este ensino-aprendizagem é interdisciplinar, concorrendo para o seu êxito conhecimentos de áreas afins, nomeadamente de História, Sociologia e Linguística.

3. LITERATURA DE LÍNGUA PORTUGUESA

3.1. Objectivos

Conhecer o quadro cronológico da literatura cabo-verdiana;
Compreender globalmente a evolução da literatura cabo-verdiana, enquadrando-a na evolução de uma literatura europeia (a portuguesa);
Conhecer alguns marcos fundamentais da evolução da literatura portuguesa;
Conhecer os principais momentos da evolução da literatura cabo-verdiana;
Analisar obras literárias marcantes desses principais momentos;
Aplicar conhecimentos de teoria literária na leitura de obras narrativas e poéticas;
Comparar situações sócio-históricas e os resultados artísticos, a nível da produção oral ou escrita;
Verificar a importância (crescente) da língua cabo-verdiana na evolução da literatura;
Notar o relativo compromisso social e político da literatura cabo-verdiana, no sentido da africanidade e da Negritude;
Distinguir características da produção literária dos vários períodos;
Detectar diferenças e semelhanças na afirmação da identidade cabo-verdiana, ao longo da evolução da literatura;
Conhecer dados biobibliográficos de autores cabo-verdianos;
Ler obras completas de autores de língua portuguesa (cabo-verdianos, portugueses e outros africanos).

3.2. Percursos da literatura cabo-verdiana - Breve explicitação do percurso histórico-literário proposto

3.2.1. Os primórdios da literatura. O português clássico (de 1842 até 1926)

Na procura do nascimento da literatura cabo-verdiana, remontamos a meados do século dezanove. E podemos já referir alguns nomes de poetas e prosadores autóctones, que mantiveram uma certa tradição e prática literárias e criaram assim condições para o surgimento de uma verdadeira literatura nacional. De entre eles:

António Januário Leite (1867-1930), poeta de Santo Antão;

Eugénio Tavares (1867 - 1930), poeta e jornalista da Brava;

José Lopes (1872-1962), poeta de S. Nicolau;

Pedro Monteiro Cardoso (1883-1942), poeta e jornalista do Fogo.

Acrescentamos, como referência obrigatória, **José Evaristo d'Almeida**, autor do primeiro romance cabo-verdiano, *O Escravo* (1856), que, segundo Arnaldo França, foi " la première production adulte de la littérature capverdienne " (in *Notre Librairie*, 112, Jan-Março de 1993, p. 32) e cuja reedição se ficou a dever a Manuel Ferreira, em 1989.

Entretanto, ao *regionalismo telúrico* (isto é, aos temas da fome, do vento e da terra seca, da insatisfação e incomodidade tão próximos do naturismo), que caracterizou a escrita destes poetas e prosadores cabo-verdianos, sobrepõe-se um mito poético que lhes permite escapar à limitação da pátria - *o mito hesperitano*.

3.2.2. A “Claridade” e a “Certeza”. A inauguração do período da cabo-verdianidade. A mistura linguística: uma afronta ao purismo da língua(?) (de 1936 a 1965)

De facto, e apesar de alguma polémica, a **revista de arte e letras Claridade** foi no seu tempo, e continua a ser hoje, a verdadeira proclamação de independência literária de Cabo Verde. É uma revista "moderna, em todos os seus aspectos, vincadamente nacional" segundo Manuel Ferreira (Prefácio à edição fac-símile da *Claridade*) e os seus colaboradores-fundadores são: **Baltasar Lopes, Jorge Barbosa e Manuel Lopes**. São também eles os redactores fundamentais, embora se possa referir a colaboração de **Pedro Corsino de Azevedo e José Osório de Oliveira**, na 1.ª fase, e **António Aurélio Gonçalves, Félix Monteiro, Corsino Fortes, Gabriel Mariano, Jorge Pedro Barbosa e Sérgio Frusoni**, na 2.ª fase.

Trata-se de uma revista essencialmente literária - com poemas, contos, noveletas, excertos de um romance (*Chiquinho*, de Baltasar Lopes) -, a que se juntam artigos de etnografia e de índole social ("Tomadas de vista", de Manuel Lopes, "Estudos sobre o crioulo", de Baltasar Lopes), sempre com o objectivo de ser o testemunho vivo do respeito pelos valores cabo-verdianos. Na verdade, os Claridosos procuram dar a conhecer o modo de ser, de sentir e de agir do homem cabo-verdiano. Deve-se, no entanto, reconhecer, com Onésimo Silveira, que este era um movimento de certa forma elitista, porque se tratava de um grupo de intelectuais, cuja ligação com o povo não era totalmente efectiva. Apesar disso, e à luz da época, tratou-se de uma antecipação do movimento neo-realista português de 1939. É, aliás, significativo que o 1.º número comece com um poema em crioulo, "Lantuna & 2 motivos de finação (batuques da ilha de Sant'Iago)".

Não menos importante do que a revista *Claridade* e o *movimento claridoso* de 1936, a **revista Certeza** (1944), apesar de só se terem publicado dois números (o terceiro foi apreendido pela Censura e destruído posteriormente), marcou de forma mais nítida o caminho da cabo-verdianidade. É bom não esquecer que "por altura do aparecimento da *Certeza* se desenhava já no horizonte o triunfo das forças aliadas no campo da guerra europeia, e, mais pressentidos que conscientemente esperados, desenhavam-se os fecundos tempos em que ainda vivemos" (Arnaldo França, *Notas sobre Poesia e Ficção Caboverdianas*, Praia, Centro de Informação e Turismo, 1962). De pendor neo-realista, esta revista teve como colaboradores, entre outros, **António Nunes, Teixeira de Sousa, Arnaldo França, Nuno Miranda, Orlanda Amarílis** e como impulsionador o militar em serviço no arquipélago **Manuel Ferreira**, tornado escritor cabo-verdiano, por direito e opção. Aliás, o seu primeiro livro de contos de temática cabo-verdiana, *Morna*, data de 1948.

Do ponto de vista editorial, os anos 40-50 foram, para Cabo Verde, pródigos, coincidindo publicações de claridosos e de neo-realistas, ainda sem interferência da Negritude. São exemplo disso, o livro de poemas de Jorge Barbosa, *Ambiente* (1941), os *Poemas de Longe* (1945), de António Nunes, os *Poemas de Quem Ficou* (1949), de Manuel Lopes. Na prosa, ao romance *Chiquinho* (1947), de Baltasar Lopes, somam-se *Caderno de Um Ilhéu* (1956), de Jorge Barbosa, e *Chuva Braba* (1956), de Manuel Lopes, e as novelas de António Aurélio Gonçalves, *Pródiga* (1956) e *O Enterro de Nha Candinha Sena* (1957).

Entretanto, em 1951, é publicado em Lisboa pela C.E.I., o livro de poemas de Aguinaldo Fonseca, *Linha do Horizonte*, onde se incluem dois poemas negritudinistas: "Mãe negra" e "Magia negra".

3.2.3. Do “Suplemento Cultural” a “Séló”. A cabo-verdianidade. Interferências e alternância de códigos linguísticos (de 1958 a 1965)

Mas é só com o *Suplemento Cultural* do *Boletim de Cabo Verde* que se assume, a par da cabo-verdianidade, a negritude: a cabo-verdianidade. É de **Gabriel Mariano** um curto artigo sobre "Negritude e caboverdianidade" (in *Cabo Verde*, 104, Maio de 1958) e de **Onésimo Silveira** um vigoroso e polémico ensaio, *Consciencialização na Literatura Cabo-Verdiana* (Lisboa, CEI, 1963). E, apesar de o *Suplemento Cultural* ter apenas um único número, proibido pela Censura, o discurso dos jovens que o lançaram é já de frontalidade anti-colonialista, ao mesmo tempo que de consciencialização da componente africana da sua cultura. Entre esses jovens, a maioria de formação universitária, convivendo de perto com outros africanos da Casa dos Estudantes do Império, avultam **Gabriel Mariano**, **Ovídio Martins**, **Aguinaldo Fonseca**, **Terêncio Anahory** e **Yolanda Morazzo**.

Um outro suplemento, agora do *Notícias de Cabo Verde*, *Seló - Página dos Novíssimos*, é lançado em 1962 - altura em que já se tinha desencadeado a luta de libertação em Angola - e é bem o reflexo da "revolta" da geração literária da década, com a plena adopção da cabo-verdianidade, da cabo-verdianidade e da criouliidade. Os organizadores identificados são: **Rolando Vera-Cruz Martins**, **Jorge Miranda Alfama** e **Oswaldo Osório**, que reivindica a autoria do nome do suplemento, explicando que vem do inglês, *sail on*, isto é, *vela à vista*. A participação é extensiva a **Arménio Vieira**, **Maria Margarida Mascarenhas** e **Mário Fonseca**.

Em termos gerais, podemos sintetizar esta tomada de posição, em relação à literatura e à vida, com a afirmação de que é **uma geração que não vai para Pasárgada, nem tão pouco se quer evadir da realidade**. ("*Pedirei / Suplicarei / Chorarei / Não vou para Pasárgada / Atirar-me-ei ao chão / e prenderei nas mãos convulsas / ervas e pedras de sangue / Não vou para Pasárgada / Gritarei / Berrarei / Matarei / Não vou para Pasárgada*", Ovídio Martins, "Anti-Evasão", in *Caminhada*).

Pasárgada é uma palavra-tema utilizada pelo poeta brasileiro Manuel Bandeira ("*Vou-me embora p'ra Pasárgada / Lá sou amigo do rei / Lá tenho a mulher que quero / Na cama que escolherei / Vou-me embora p'ra Pasárgada*", in *Libertinagem*, 1930), palavra-tema essa introduzida em Cabo Verde nos anos 30 e que emerge no movimento da *Claridade* com conotação positiva e com função de "fincar os pés na terra" denunciando a situação de abandono a que o arquipélago tinha sido votado ("*Saudade fina de Pasárgada... / Em Pasárgada eu saberia / onde é que Deus tinha depositado / o meu destino...*", Osvaldo Alcântara (Baltasar Lopes), "Saudade de Pasárgada", in *Atlântico*, n.º 3, 1946). Já com o *Suplemento Cultural* e com o *Seló*, altera-se a conotação e Pasárgada passa a ter uma função de mobilização para a resistência ("*Não vou para Pasárgada*", diz Ovídio Martins) e mesmo de combate contra a dominação colonial e contra uma certa mística cabo-verdiana, simbolizada, por exemplo, pela música e pelo grogue ("*Recuso o violão que tange / sons de ópio enlanguescendo*", "Evasão não quero", responde Arménio Vieira a Ovídio Martins, "Anti-evasão").

Entretanto, vão surgindo novas obras, ainda ligadas a uma concepção etnográfica (regional e/ou nacional), telúrica, de realismo social ou político. São exemplos disso: *Galo que Cantou na Baía* (1959) e *Os Flagelados de Vento Leste* (1960), de Manuel Lopes; *Poemas Caboverdianos* (1960), de Teobaldo Virgínio; *Toda a Gente Fala: Sim, Senhor* (1960) e *Hora Grande* (1962), de Onésimo Silveira; *A Invenção do Amor* (1961), de Daniel Filipe; *Famintos* (1962), *Clima* (1963) e *Negrume (Lzimparin)* (1973), de Luís Romano; *Caminhada* (1962), de Ovídio Martins; *Noti* (1964), de Kaoberdiano Dambará ; *Doze Poemas de Circunstância* (1965), de Gabriel Mariano e *Contra Mar e Vento* (1972), de Teixeira de Sousa.

3.2.4. O universalismo da literatura. A cabo-verdianidade e o universalismo (de 1966 a 1982)

Merecendo destaque pelo **universalismo** assumido, aliás de forma precursora se comparado com as literaturas angolana e moçambicana, **João Vário (João Manuel Varela, também Timóteo Tio Tiofe)** publica em 1966, *Exemplo Geral*, a que se segue *Exemplo Relativo* (1968) e *Exemplo Dúbio* (1975). Estava inaugurada na literatura cabo-verdiana a era do cosmopolitismo, que vai, no entanto, conviver com a tradição literária existente.

Assim, podemos citar, a par das obras comprometidas com o anti-colonialismo - *Voz de Prisão* (1971), de Manuel Ferreira e *Caboverdeamadamente Construção Meu Amor (Poemas de Luta)* (1975), de Oswaldo Osório -, *Cais do Sodré té Salamansa* (1974), *Ilhéu dos Pássaros* (1982), de Orlanda Amarílis; *O Primeiro Livro de Notcha* (1975), de Timóteo Tio Tiofe; *Vida e Morte de João Cabafume* (1976), de Gabriel Mariano; *Ilhéu de Contenda* (1978), de Teixeira de Sousa; *Poemas* (1981), de Arménio Vieira.

Aliás, esta primeira recolha de poemas de Arménio Vieira, juntamente com as obras de Timóteo Tio Tiofe, Oswaldo Osório e Corsino Fortes (*Pão & Fonema*, 1974), constituem exemplos significativos de poesia como exaltação da palavra.

3.2.5. A edição da revista “Ponto & Vírgula”. A consolidação da literatura (de 1983 à actualidade)

Este período (que começou por um período de contestação comum aos novos países), vai ser iniciado pela edição da revista *Ponto & Vírgula* (1983-1987), liderada por **Germano de Almeida** e **Leão Lopes**. Trata-se de uma revista de conteúdo novo e arrojado, de aspecto cuidado e com uma qualidade gráfica acima da média.

E caberá a **José Luís Hopffer Almada**, ele próprio poeta promissor (*À Sombra do Sol, I e II*, 1990, e *Assomada Nocturna*, sem data) publicar, em 1988, *Mirabilis de Veias ao Sol. Antologia dos Novíssimos Poetas Cabo-Verdianos*. Esta antologia contém trabalhos de cerca de 60 jovens poetas e os critérios de selecção foram os limites cronológicos e os da antologia e a qualidade literária dos textos.

Ainda no campo da poesia, podemos registar obras de poetas consagrados como: *Cântico da Manhã Futura* (1986), de **Oswaldo Alcântara**; *Árvore & Tambor* (1986), de **Corsino Fortes**; *Clar(a)idade Assombrada* (1987), de **Oswaldo Osório**, e

mesmo *Canto a Cabo Verde* (1987), de **David Hopffer Almada** e *Amanhã Amadrugada* (1993) de **Vera Duarte**. Igualmente na prosa os últimos anos se vêm afirmando como tempo de consolidação do sistema literário cabo-verdiano, com referência obrigatória a **Teixeira de Sousa** (*Capitão de Mar e Terra*, 1984; *Xaguate*, 1987; *Djunga*, 1990; *Na Ribeira de Deus*, 1992; *Entre Duas Bandeiras*, 1994), a **Arménio Vieira** (*O Eleito do Sol*, sem data) e a **Germano de Almeida** (*O Testamento do Sr. Napumoceno da Silva Araújo*, 1989; *O Meu Poeta*, 1990; *O Dia das Calças Roladas*, 1992; *A Ilha Fantástica*, 1994; *Os Dois Irmãos*, 1995).

Estes dois últimos autores, Arménio Vieira e Germano de Almeida, marcam uma ruptura com a ficção tradicional, na medida em que abandonam os temas recorrentes (a fome, a seca, a emigração) e, confundindo por vezes a ficção com a realidade, criticam o poder, os costumes, a vida, com humor, e até com cáustica ironia. O seu discurso iconoclasta revela-se irreverente e rebelde, construindo uma nova literatura cabo-verdiana.

3.3. MAPAS DE CONTEÚDOS — 11.º ANO

Percorso da literatura cabo-verdiana	História da literatura portuguesa
<p>1. Os primórdios da literatura cabo-verdiana (1842-1926)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Enquadramento sócio-histórico e cultural <p>⇒ Tipografia Nacional (1842) ⇒ Criação do Seminário (Liceu) em S.Nicolau (1866) ⇒ Publicação do <i>Almanaque Luso-Africano</i> em S.Nicolau (1894) ⇒ Proclamação da República Portuguesa (1910) ⇒ Influência do Romantismo português</p> <ul style="list-style-type: none"> • O regionalismo telúrico • Escritores com publicações no <i>Almanaque Luso-Brasileiro</i> e no <i>Almanaque Luso-Africano</i> • Escritores com publicações independentes 	<p>Os primórdios da literatura portuguesa</p> <ul style="list-style-type: none"> • Contos tradicionais portugueses • Fernão Lopes <ul style="list-style-type: none"> ⇒ <i>Crónica de D.Pedro</i> ⇒ <i>Crónica de D.João I</i> • Gomes Eanes da Zurara <ul style="list-style-type: none"> ⇒ <i>Crónica do Descobrimento e Conquista da Guiné</i>
<p>2. O período hesperitano. A assunção do mito hesperitano (de 1926 a 1935)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Referência à obra de Jorge Barbosa, <i>Arquipélago</i> (1935) 	<p>2. Poesia lírica e satírica</p> <ul style="list-style-type: none"> • Poesia lírica trovadoresca • Poesia satírica trovadoresca <ul style="list-style-type: none"> • Século XVI <ul style="list-style-type: none"> ⇒ Luís de Camões ⇒ Sá de Miranda • Século XVIII <ul style="list-style-type: none"> ⇒ Bocage • Século XIX <ul style="list-style-type: none"> ⇒ António Nobre ⇒ João de Deus
Percorso da literatura cabo-verdiana	História da literatura portuguesa

<p>3. A inauguração do período da cabo-verdianidade (1936-1957)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Enquadramento sócio-histórico e cultural ⇒ Situação interna catastrófica (fome de 47, emigração forçada para as roças de S.Tomé) ⇒ Período da Segunda Guerra Mundial ⇒ Política do Estado Novo em Portugal ⇒ Neo-Realismo em Portugal • A <i>Claridade</i> e a <i>Certeza</i>. A mistura linguística: uma afronta ao purismo da língua • O movimento claridoso de 1936 e o novo caminho da cabo-verdianidade da revista <i>Certeza</i>. • O pioneirismo de Jorge Barbosa e a sua obra poética • A narrativa de Manuel Lopes ⇒ A peculiaridade cabo-verdiana ⇒ A intencionalidade testemunhal • As temáticas comuns: a insularidade, a seca, a fome e a emigração. 	<p>3. Texto dramático</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gil Vicente ⇒ <i>Auto da Índia</i> • Almeida Garrett ⇒ <i>Frei Luís de Sousa</i> • Luís de Sttau Monteiro ⇒ <i>Felizmente Há Luar</i> <p>4. Narrativa épica</p> <ul style="list-style-type: none"> • Luís de Camões ⇒ <i>Os Lusíadas</i>
<p>4. A cabo-verdianitude (1958-1965)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Enquadramento sócio-histórico e cultural ⇒ Situação interna catastrófica ⇒ Movimentos para a auto-determinação das colónias africanas ⇒ Permanência na Casa dos Estudantes do Império ⇒ Aumento da repressão da polícia política • Do <i>Suplemento Cultural</i> a <i>Séló</i>: Interferências e alternância de códigos linguísticos • O discurso críptico da cabo-verdianidade, da cabo-verdianitude e da criouliidade 	<p>5. Romance / Novela / Conto</p> <p>Século XIX</p> <ul style="list-style-type: none"> • Camilo Castelo Branco ⇒ <i>Amor de Perdição</i> ⇒ <i>A Queda de Um Anjo</i> • Júlio Dinis ⇒ <i>Uma Família Inglesa</i> • Eça de Queirós ⇒ <i>Os Maias</i> <p>Século XX</p> <ul style="list-style-type: none"> • Alves Redol ⇒ <i>Barranco de Cegos</i> • Aquilino Ribeiro ⇒ <i>O Malhadinhas</i>
<p>Percurso da literatura cabo-verdiana</p>	<p>História da literatura portuguesa</p>
<ul style="list-style-type: none"> • A polémica provocada pelo ensaio de Onésimo Silveira (1963) • A expressão nos lugares físicos da diáspora 	<ul style="list-style-type: none"> • José Saramago ⇒ <i>O Memorial do Convento</i>

<p>⇒ <i>Clima</i>, de Luís Romano (1963)</p> <p>⇒ <i>Noti</i>, de Kaoberdiano Dambará (1964)</p> <p>⇒ <i>Doze Poemas de Circunstância</i>, de Gabriel Mariano (1965)</p> <ul style="list-style-type: none">• O reforço da componente africana da cultura insular	<ul style="list-style-type: none">• Virgílio Ferreira <p>⇒ <i>Aparição</i></p> <ul style="list-style-type: none">• Sofia de Melo Breyner <p>⇒ <i>Contos Exemplares</i></p> <ul style="list-style-type: none">• Agustina Bessa-Luís <p>⇒ <i>Um Cão Que Sonha</i></p>
--	---

3.4. MAPAS DE CONTEÚDOS — 12.º ANO

Percorso da literatura cabo-verdiana	Outras literaturas de língua portuguesa
<p>5. O universalismo (1965-1982)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Enquadramento sócio-histórico e cultural ⇒ Luta armada de libertação nas ex-colónias portuguesas ⇒ Onda de prisão e de repressão política ⇒ O 25 de Abril de 1974 ⇒ Proclamação da Independência (1975) ⇒ Início da emigração para a Europa • A dupla herança neo-realista, a favor e contra o crioulo como língua literária • A literatura de resistência: da poesia de guerrilha ao uso nobilitante da língua cabo-verdiana • Corsino Fortes ⇒ A formulação da cabo-verdianidade em Pão & Fonema ⇒ O relevo da referencialidade geográfica, histórica e cultural ⇒ A riqueza e a complexidade formais, discursivas e estilísticas • A multiplicidade de iniciativas e tendências pós-independentistas 	<p>Outros prosadores de língua portuguesa</p> <ul style="list-style-type: none"> • do Brasil — Jorge Amado ⇒ <i>Capitães da Areia</i> • do Brasil — Machado de Assis ⇒ <i>Helena</i> • de Angola — Pepetela ⇒ <i>Lueji</i> • de Angola — Luandino Vieira ⇒ <i>Luuanda</i> • de Moçambique — Mia Couto ⇒ <i>A Varanda do Frangipani</i> • de Moçambique — Luís Bernardo Honwana ⇒ <i>Nós Matámos o Cão-Tinhoso</i> • da Guiné-Bissau — Abdulai Sila ⇒ <i>Mistida</i>
<p>6. A consolidação da literatura cabo-verdiana (1983- P)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Enquadramento sócio-histórico e cultural ⇒ Abertura ao multipartidarismo ⇒ Emigração para a Europa 	<p>Outros poetas de língua portuguesa</p> <ul style="list-style-type: none"> • de Portugal — António Ramos Rosa, David Mourão-Ferreira, Eugénio de Andrade, Natália Correia, • do Brasil — João Cabral de Melo Neto
Percorso da literatura cabo-verdiana	Outras literaturas de língua portuguesa

<p>⇒ Edição da revista Ponto & Vírgula no Mindelo (1983)</p> <ul style="list-style-type: none">• A reavaliação do papel da língua cabo-verdiana e a sua revalorização como meio literário• A vivência multifacetada na diáspora e o uso de outras línguas europeias na literatura• A ruptura com a ficção tradicional (Germano de Almeida e Arménio Vieira) <p>⇒ O abandono de temas recorrentes</p> <p>⇒ A crítica social</p> <p>⇒ A ironia cáustica</p> <ul style="list-style-type: none">• A multiplicidade de iniciativas e tendências pós-independentistas	<ul style="list-style-type: none">• de Angola — Manuel Rui• de Moçambique — José Craveirinha• da Guiné-Bissau — Helder Proença• de S.Tomé e Príncipe — Marcelo da Veiga
---	--

3.5. Conteúdos de TEORIA DA LITERATURA para os 11.º e 12.º anos

Conteúdos	11.º ano	12.º ano
TEXTO NARRATIVO		
• ACÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • intriga • construção da intriga: sequências narrativas • modos de combinação das sequências narrativas ⇒ justaposição 	<ul style="list-style-type: none"> • intriga • construção da intriga • modos de combinação das sequências narrativas ⇒ encaixe ⇒ alternância • função das sequências narrativas no desenrolar da acção (apresentação, acção inicial, peripécia, clímax, anticlímax, desenlace, ...)
• ESPAÇO	<ul style="list-style-type: none"> • espaço físico, social, cultural 	<ul style="list-style-type: none"> • espaço psicológico • recriação: cor local • valor simbólico do espaço
• TEMPO	<ul style="list-style-type: none"> • tempo da história (n. ulterior, n. anterior, n. simultânea, n. intercada) • tempo histórico 	<ul style="list-style-type: none"> • tempo psicológico • tempo histórico: atmosfera epocal
• PERSONAGEM	<ul style="list-style-type: none"> • construção • relevo • função • relações entre personagens • simbologia 	<ul style="list-style-type: none"> • composição

Conteúdos	11.º ano	12.º ano
TEXTO NARRATIVO		
• NARRADOR	<ul style="list-style-type: none"> participação ou não participação na acção ⇒ consequências (verosimilhança, adesão, isenção, ...) 	<ul style="list-style-type: none"> funções (narrativa, ideológica, de comentário, de comunicação, de atestação, ...)
• NARRATÁRIO	<ul style="list-style-type: none"> relação narrador/narratário 	<ul style="list-style-type: none"> implicações da inclusão do narratário na narrativa
• MODOS DE REPRESENTAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> narração ⇒ processo narrativo descrição ⇒ inserção no contínuo narrativo ⇒ composição ⇒ função 	<ul style="list-style-type: none"> narração ⇒ perspectiva descrição ⇒ perspectiva
• MODOS DE EXPRESSÃO	<ul style="list-style-type: none"> diálogo monólogo 	<ul style="list-style-type: none"> monólogo interior discurso indirecto livre
• DISCURSO	<ul style="list-style-type: none"> narrativa de acontecimento/narrativa de palavras ⇒ do discurso do narrador ao discurso da personagem ⇒⇒ discurso narrativizado narrativa de pensamentos ⇒ monólogo interior implicações da voz e do modo narrativo 	<ul style="list-style-type: none"> narrativa de acontecimento/narrativa de palavras ⇒ do discurso do narrador ao discurso da personagem ⇒⇒ discurso trans- posto ⇒⇒ discurso directo ⇒⇒ discurso indirecto livre narrativa de pensamento tempo da história / tempo do discurso ⇒ ordem ⇒ ritmo ⇒ frequência

Conteúdos	11.º ano	12.º ano
<p>TEXTO POÉTICO</p> <ul style="list-style-type: none"> • RECRIAÇÃO DO UNIVERSO POÉTICO • ELEMENTOS ESTRUTURADORES DE SENTIDO 	<ul style="list-style-type: none"> • apreensão das manifestações e efeitos das emoções geradas • desenvolvimento temático <ul style="list-style-type: none"> ⇒ recorrências ⇒ adições ⇒ oposições • recursos estilísticos <ul style="list-style-type: none"> • metro • ritmo <ul style="list-style-type: none"> ⇒ estruturas regulares ⇒⇒ factores (acentos, pausas) • sonoridades <ul style="list-style-type: none"> ⇒ rima <ul style="list-style-type: none"> ⇒⇒ natureza ⇒⇒ disposição • melodia • espacialização do texto • título ou sua ausência <p>forma poética (livre ou fixa)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • captação de mundos imaginários sugeridos pela experiência estética • desenvolvimento temático <ul style="list-style-type: none"> ⇒ associações e paralelismos léxico-semânticos ⇒⇒ nexos metafóricos e metonímicos ⇒⇒ redes lexicais ⇒⇒ isotopias ⇒⇒ sentidos figurados: imagens e símbolos • ritmo <ul style="list-style-type: none"> ⇒ particularidades estruturais ⇒⇒ encavalamento ⇒⇒ mistura de metros ⇒⇒ repetições • sonoridades <ul style="list-style-type: none"> ⇒ harmonia ⇒⇒ repetição e imitação: aliteração e assonância ⇒⇒ repetição e coesão: alternância e simetria

4. USO E FUNCIONAMENTO DA LÍNGUA

4.1. Objectivos

Desenvolver a prática e o estudo da língua e dos diferentes tipos de discurso, de modo a assegurar uma melhor compreensão do outro e o maior domínio da expressão;

Promover a reflexão, com rigor, a partir de situações concretas de uso da língua, em que teoria e prática se interliguem;

Assegurar o domínio e o equilíbrio das competências comunicativa, expressiva, estética e cultural;

Manter o respeito pela língua, nos seus aspectos objectivos e subjectivos;

Assegurar uma competência efectiva no domínio da compreensão - expressão oral, que possibilite o domínio da receptividade das mensagens, sobretudo radiofónicas e televisivas, e o alargamento permanente dos conhecimentos;

Acompanhar o desbloqueamento de condicionantes físicas, psicológicas e sócio-culturais;

Utilizar a leitura como via de informação, de relação, de reconhecimento e de apreciação;

Desenvolver a competência de interpretação;

Promover o cruzamento de actividades de oralidade e de escrita, como base de produções textuais pessoais;

Fomentar a participação em iniciativas que propiciem e estimulem o gosto constante pela produção de textos de diversos géneros, quer para expressão pessoal, quer para apropriação de técnicas e modelos inerentes à valorização profissional e à intervenção social do cidadão;

Enriquecer o vocabulário na prática da língua, no convívio com os outros e no contacto com textos de vária natureza;

Dominar a sintaxe da língua, nomeadamente visando a frase complexa e os modos de conexão frásica;

Reflectir sobre o emprego de modos e tempos, para uma melhor compreensão das variações de sentido;

Compreender e assimilar a importância da ortografia e da pontuação;

Adquirir métodos e técnicas de pesquisa e de tratamento da informação que favoreçam atitudes de investigação.

4.2. Mapas de conteúdos — 11.º e 12.º anos

11.º ano	12.º ano
<p>A variação da língua no espaço, no tempo, na sociedade, na modalidade expressiva.</p> <p>Língua expressão e veículo de cultura.</p> <p>Língua cruzamento de culturas.</p> <p>A variação da língua no espaço. Empréstimos e estrangeirismos. Variedades e variantes da língua portuguesa. Dialectos. Crioulos primários e crioulos secundários. A língua portuguesa em África. A língua portuguesa no Brasil. A língua portuguesa na emigração.</p> <p>Línguas maternas, línguas nacionais, línguas veiculares e línguas oficiais. Línguas Segundas e segundas línguas.</p> <p>A variação da língua no tempo. Crioulos primários como línguas nacionais. Crioulo cabo-verdiano, língua cabo-verdiana.</p> <p>A língua portuguesa no passado distante. Como era a língua em Fernão Lopes, em Camões (Os Lusíadas), em André Álvares de Almada. A língua portuguesa no passado próximo. Como era a língua em Camilo Castelo</p>	<p>«A língua que muda é a língua real.» A língua padrão e a aceitabilidade social. A exigência de comunicação.</p> <p>«A língua não pode ser um barco à deriva.» A língua tem normas e tem apoios. As gramáticas — como e para quê. Os dicionários — como e para quê. Os Acordos Ortográficos, — porquê e como. O bilinguismo e a diglossia. Caracterização e diferenciação.</p> <p>«A língua portuguesa viajou pelo mundo.» As variações do português em África. O encontro com línguas /crioulos de forte implantação (Cabo Verde, Guiné-Bissau, S.Tomé) ou de fraca e dispersa implantação (Angola, Moçambique). Características gerais do português africano. A língua portuguesa no Brasil e a língua portuguesa de África.</p> <p>«As línguas oficiais são línguas de utilidade pública.» O português e a transmissão de normas. O português e o apoio à formação cultural. O português e a expressão literária.</p> <p>O crioulo primário em Cabo Verde, Guiné-Bissau e S.Tomé e Príncipe. O crioulo secundário trazido na obra de Luandino Vieira (musseques de Luanda).</p> <p>«Mudam-se os tempos, mudam-se as línguas.» O distanciamento da língua no tempo, na temática, no léxico, na morfologia, na sintaxe, na forma, na prosódia, na ortografia, até na pontuação. Verificação</p>

11.º ano	12.º ano
<p>Branco ou em José Evaristo de Almeida. A língua portuguesa de cada um de nós. Como eu me exprimia quando tinha 10 anos: do vocabulário à sintaxe, da preocupação com a correcção à criatividade.</p> <p>A variação da língua na sociedade. Níveis de língua. Estratos. O domínio dos “actos de fala”, factor de comunicação. A linguagem dos homens e a linguagem das mulheres.</p> <p>A variação da língua quanto à modalidade expressiva. Língua falada e ouvida, língua escrita, língua literária, linguagens especiais: distinções. As gírias.</p> <p>A expressão oral. A oralidade não dispensa a ordem. A organização das ideias e a estruturação do discurso. Plano de intervenção. O relato em pormenor de acontecimentos. A síntese de acontecimentos. A exposição.</p> <p>A expressão escrita. O plano como primeiro passo. Pertinência. Adequação. Sequencialização. Coerência e coesão. A construção de textos a partir de textos: resumo de obra, resumo de relatório ou</p>	<p>nas obras literárias: de uma cantiga de amigo (séc. XII) a um soneto de Luís de Camões (séc. XVI) ou a uma poesia de Almeida Garrett. Relação e marcação de diferenças entre esses textos poéticos e textos poéticos de Jorge Barbosa, Arménio Vieira ou Valentim Velinho. O distanciamento da língua no percurso de um escritor. A diferença em Osvaldo Osório: do <i>Caboverdeamadamente Construção Meu Amor</i> a <i>Os Loucos Poemas de Amor e Outras Estações Inacabadas</i>.</p> <p>«Eu, tu e você... a gente, nós, vós ou vocês» As formas de tratamento. O nível limiar da língua, primeira etapa de domínio da língua.</p> <p>«Não entendi. Pode escrever o que disse?» Caracterização objectiva das modalidades expressivas e respectiva valoração: linguagem escrita — linguagem literária; língua falada — gíria.</p> <p>«As palavras voam.» Caracterização e desenvolvimento de situações de oralidade. Entrevistas. Reportagens. Debates. Mesas redondas. Construção de estratégias de intervenção. Apreensão clara das diferenças entre informação, opinião e persuasão. A recusa da manipulação.</p> <p>«As palavras escritas perduram.» A construção pessoal de textos utilitários. Relatórios de realização de acções e projectos. Estruturação e desenvolvimento. Crítica de leituras, de espectáculos, de programas de rádio e televisão, de exposi-</p>

--	--

11.º ano	12.º ano
<p>diploma legal, recensão de artigos da imprensa, fichas bibliográficas.</p> <p>Construção de artigos suscitados por acontecimentos ou temas em causa. Exigência Dominante de comunicabilidade. Expressão aberta dos pensamentos, dos sentimentos e das vivências do autor e da sua visão do mundo e da vida. Mas sempre reflexo do mundo exterior, com toques históricos e líricos.</p> <p>A expressão escrita no texto literário. A literariedade.</p> <p>Apreciação crítica de um conto ou de um programa televisivo de ficção. Quê? Quem? Porquê? Onde? Quando? Como?</p> <p>A precisão lexical. Inexistência de sinonímia absoluta. Existência de sinonímia só em situação (no contexto, em função do local, da sociedade, do tempo, do destinatário).</p> <p>A influência da linguagem das novas tecnologias. Dos grandes meios de comunicação de massa à informática. Recolha de neologismos.</p> <p>.. Gramática da frase</p> <p>Relações sintáticas. A combinação predicativa. Aspectos da concordância de pessoa e número.</p> <p>A subordinação. A relação de dependência mono-orientada entre frases, entre membros frásicos, entre verbo e determinação adverbial. Concordâncias.</p> <p>A coordenação. Por seriação de palavras, de grupos frásicos, de frases. A ligação assindética, monossindética, polissindética. Concordâncias.</p>	<p>ções. A coluna regular de crítica.</p> <p>A entrevista escrita. A entrevista de personalidade, a entrevista de declarações, a entrevista-questionário. A perspectiva cultural das entrevistas a realizar.</p> <p>Construção de uma monografia ou de um ensaio. A exigência da objectividade e do rigor.</p> <p>Construção de um texto literário: um conto. A localização do tema. Quem? As personagens. Porquê? A motivação. Quê? O assunto da “história”. Onde? Os cenários. Quando? As datas e os momentos. E o como escrever de cada um.</p> <p>A recusa do léxico banalizado e dos bordões: coisa, bonito, é, faz, diz, com certeza, percebe?. Jogo com vocábulos.</p> <p>Caracterização de factos, pessoas, situações, com léxico adequado e seleccionado.</p> <p>Inventariação de termos originários das novas tecnologias e sua adaptação à língua portuguesa, quando não haja sinónimos.</p> <p>Gramática do texto</p> <p>A sintaxe textual e a semântica textual.</p> <p>Definição de texto. A escrituralidade.</p> <p>A coesão. Relações de referência e de recorrência. A colocação das palavras e os conectores. Os tempos.</p> <p>O universo textual e a intencionalidade. A aceitabilidade, a informatividade e a situacionalidade.</p> <p>A intertextualidade.</p>

11.º ano	12.º ano
<p>Entoação e pontuação. A extensão temporal na linguagem falada. A linearização espacial na língua escrita. Domínio da pontuação.</p> <p>A vírgula. Quando se deve usar. Usa-se sempre para separar Segmentos da frase destacáveis. Usa-se sempre nas enumerações. Usa-se sempre nos vocativos.</p> <p>Quando se não pode usar a vírgula. Não se pode separar o sujeito do verbo. Não se pode separar o verbo do complemento directo ou indirecto. Não se pode separar a oração relativa restritiva.</p> <p>A informação: a sua pesquisa e organização. O uso dos elementos de um livro, de artigos de uma revista, de dados dos jornais. A tomada de notas. A esquematização dos dados.</p> <p>A leitura nas suas potencialidades. Apreensão do sentido global. Interpretação: captação de intenções e pontos de vista. A construção do texto: progressão temática e progressão discursiva. Tipologia textual.</p> <p>Leitura dominante de textos narrativos.</p>	<p>A pontuação e a tensão do texto. A pontuação psicológica. O ponto final como respiração funda, fim de frase assertivo-declarativa. O ponto e vírgula e o ponto final, por vezes com funções afins: a separação de orações da mesma natureza ou a separação de uma enumeração longa.</p> <p>O travessão e a dispersão dos seus papéis: para destacar elementos, para minimizar elementos equivalendo por vezes ao parêntesis, para transmitir com fidedignidade no discurso directo.</p> <p>Preparação e realização de inquéritos. Classificação de documentos. Constituição de bibliografias. Constituição de “dossiers” e monografias.</p> <p>Contextualização. Texto e significação afectiva. Texto e sociedade. Texto e história.</p> <p>Avaliação. Universalidade e regionalismo. Intemporalidade e anacronismo. Irrealidade e verosimilhança. Eficácia.</p> <p>Leitura dominante de textos poéticos.</p>

5. LEITURA EXTENSIVA

O número de obras literárias a ler será definido de acordo com os interesses e as capacidades dos alunos, tendo em conta projectos de leitura individuais ou de grupo.

Sugerem-se as seguintes obras

⇒ de escritores cabo-verdianos

n PROSA

- n António Aurélio Gonçalves, *Noite de Vento*
- n Arménio Vieira, *O Eleito do Sol*
- n Batasar Lopes da Silva, *Chiquinho*
- n Germano de Almeida, *O Testamento do Senhor Napomuceno da Silva Araújo*
- n José Evaristo d'Almeida, *O Escravo*
- n Manuel Lopes, *Flagelados do Vento Leste*
- n Onésimo da Silveira, *A Saga das as-Secas e das Graças de Nossenhora*
- n Teixeira de Sousa, *Ilhéu de Contenda*;
- n Vasco Martins, *A Verdadeira Dimensão*

• POESIA

- n António Nunes, *Poemas de Longe*
- n Arménio Vieira, *Poemas*
- n Jorge Barbosa, *Obra Poética, I*
- n Osvaldo Alcântara, *Cântico da Manhã Futura*
- n Osvaldo Osório, *Cl(a)ridade Assombrada*
- n Vera Duarte, *Amanhã Amadrigada*

⇒ de outros escritores de língua portuguesa

- Angola
 - Luandino Vieira, *Luuanda*
 - Manuel Rui, *Rioseco*
 - Pepetela, *Lueji*
- Brasil
 - Jorge Amado, *Capitães da Areia*
 - Machado de Assis, *Helena*
- Guiné-Bissau
 - Abdulai Sila, *Mistida*
 - Hélder Proença, *Não Posso Adiar a Palavra*
- Moçambique
 - José Craveirinha, *Karingana ua Karingana*

Luís Bernardo Honwana, *Nós Matámos o Cão-Tinhoso*
Mia Couto, *A Varanda do Frangipani*

- Portugal
António Lobo Antunes, *O Manual dos Inquisidores*
Agustina Bessa-Luís, *Um Cão Que Sonha*
Eugénio de Andrade, *Rente ao Dizer*
José Saramago, *O Memorial do Convento*
- S.Tomé e Príncipe
Francisco José Tenreiro, *Obra Poética*

6. BIBLIOGRAFIA

ADAM, Jean-Michel

La Description, P.U.F., Paris, 1993

AA.VV.

Didáctica das Línguas Estrangeiras, Universidade Aberta, Lisboa, 1990

AA.VV.

Para a Didáctica do Português. Seis Estudos de Linguística, Edições Colibri, Lisboa, 1992.

AA.VV.

Théorie littéraire. Problèmes et perspectives, P.U.F., Paris, 1989

ABDALA JÚNIOR, Benjamim e PASCHOALIN, Maria Aparecida

História Social da Literatura Portuguesa, Editora Ática, São Paulo, 1982

ANDRADE, Ana Isabel Oliveira e SÁ, Maria Helena A.B. Araújo e

Didáctica da Língua Estrangeira, Edições Asa, Porto, 1992

BAPTISTA, Maria Luísa

Vertentes da Insularidade na Novelística de Manuel Lopes, Edições Afrontamento, Porto, 1993.

BARTHES, Roland

O Grau Zero da Escrita, Edições 70, Lisboa, 1974

O Prazer do Texto, Edições 70, Lisboa, 1974

BLIKSTEIN, Izidoro

Técnicas de Comunicação Escrita, Editora Ática, São Paulo, 1991

CALVINO, Ítalo

Porquê Ler os Clássicos, Teorema, 1994

CARTER, Ronald e LONG, Michael N.

Teaching Literature, Longman, N. Iorque, 1992

CARTER, Ronald e McCARTHY, Michael

Language as Discourse. Perspectives for Language Teaching, Longman, Londres/Nova Iorque, 1994

CAVACAS, Fernanda

Ensinar/aprender a Língua Portuguesa pela Vivificação de Diferentes Culturas e pela Miscigenação Linguística, GTMECDP, Lisboa, 1997

CAVACAS, Fernanda e GOMES, Aldónio

Dicionário de Autores de Literaturas Africanas de Língua Portuguesa, Ed. Caminho, Lisboa, 1997

CHABAL, Patrick e outros
The Postcolonial Literature of Lusophone Africa, Hurst & Company, Londres, 1996

CHEVALIER, Brigitte
Leitura e Anotação, Ed. Inquérito, Lisboa, 1994

CINTRA, Luís F. Lindley e CUNHA, Celso
Nova Gramática do Português Contemporâneo, Ed. João Sá da Costa, Lisboa, 1994

COMBETTES, B.
Pour une grammaire textuelle, Duculot, Paris, 1988

COOK, Guy
Discourse and Literature, Oxford University Press, Oxford, 1994

DUMORTIER, J-L. e PLAZANET, Fr.
Pour lire le récit, De Boeck-Duculot, Bruxelas-Paris, 1990

ECO, Umberto
Leitura do Texto Literário. Lector in Fabula. A Cooperação Interpretativa nos Textos Literários, Editorial Presença, Lisboa, 1983

“L’écriture des sciences de l’homme”, nº 58 da rev. *Communications*, Éd. du Seuil, Paris, 1994

FAIRCLOUGH, Norman
Discourse and Social Change, Polity Press, Cambridge, 1994

FERREIRA, Manuel
Aventura Crioula ou Cabo Verde. Uma Síntese Cultural e Étnica, Plátano Editora, Lisboa, 1973

FERREIRA, Manuel
O Discurso no Percorso Africano I, Plátano Editora, Lisboa, 1989

FRANCO, António Cândido
Exercício sobre o Imaginário Cabo-Verdiano (Simbologia Telúrico-Marítima em Manuel Lopes), Ao Sul, Évora, 1996

FROMILHAGUE, Catherine e SANCIER, Anne
Introduction à l’analyse stylistique, Dunod, Paris, 1994

GARDES-TAMINE, J. e MOLINO, J.
Introduction à l’analyse de la poésie, P.U.F., Paris, 1987

GIASSON, Jocelyne

A Compreensão na Leitura, Ed. ASA, Porto, 1993

GOFFMAN, Erving

Façons de parler, Ed. de Minuit, Paris, 1987

GOLDENSTEIN, J.P.

Pour lire le roman, De Boeck-Duculot, Bruxelas/Paris, 1989

GOMES, Simone Caputo

Uma Recuperação de Raiz: Cabo Verde na Obra de Daniel Filipe, ICL, Praia, 1993

HANRAS, Marie-Christine

Manuel Lopes, Um Itinerário Iniciático, ICL, Praia, 1995

HAVELOCK, Eric A.

A Musa Aprende a Escrever. Reflexões sobre a Oralidade e a Literacia da Antiguidade ao Presente, Gradiva, Lisboa, 1996

HAWTHORN, Jeremy

Unlocking the Text. Fundamental Issues in Literary Theory, Edward Arnold, Londres/Nova Iorque, 1993

LABAN, Michel

Cabo Verde. Encontro com Escritores, 2 vol., Fundação Eng. António de Almeida, Porto, 1992

LAHITTE, Héctor Blas e MAFFIA, Marta Mercedes

O Burlão-Burlado. Análise Semântica de Uma História Cabo-Verdiana, ICL, Praia, 1996

LARANJEIRA, Pires

De Letra em Riste. Identidade, Autonomia e Outras Questões nas Literaturas de Angola, Cabo Verde, Moçambique e S. Tomé e Príncipe, Ed. Afrontamento, Porto, 1992

LAZAR, Gillian

Literature and Language Teaching. A guide for teachers and trainers, Cambridge Univ. Press, Cambridge, 1993

LEITE, Ana Mafalda

A Modalização Épica nas Literaturas Africanas, Veja, Lisboa, 1996

LIMA, Mesquitela

A Poética de Sérgio Frusoni. Uma Leitura Antropológica, ICALP, Lisboa, 1992

LOSA, Margarida, SOUSA, Isménia de e VILAS-BOAS, Gonçalo (ORG.)

Literatura Comparada: Os Novos Paradigmas, Associação Portuguesa de Literatura Comparada, Porto, 1996

MAINGUENEAU, Dominique

O Contexto da Obra Literária, Martins Fontes, São Paulo, 1995

MAINGUENEAU, Dominique

Éléments de linguistique pour le texte littéraire, Bordas, Paris, 1986

MAINGUENEAU, Dominique

Pragmática para o Discurso Literário, Martins Fontes, São Paulo, 1996

MÓIA, Telmo e PERES, João Andrade

Áreas Críticas da Língua Portuguesa, Ed. Caminho, Lisboa, 1995

OSÓRIO, Osvaldo

Emergência da Poesia em Amílcar Cabral. 30 Poemas, Grafedito, Praia, s.d.

PENNAC, Daniel

Como Um Romance, Edições ASA, Porto, 1993

PERRONI, Maria Cecília

Desenvolvimento do Discurso Narrativo, Martins Fontes, São Paulo, 1992

PESSOA, Ana Maria

A Biblioteca Escolar, Campo das Letras, Porto, 1994

POPE, Rob

Textual Intervention. Critical and Creative Strategies for Literary Studies, Routledge, Londres/Nova Iorque, 1995

POZUELO YVANCOS, José María

Teoría del Lenguaje Literario, Ed. Catedra, Madrid, 1992

PROPP, Vladimir

Morfologia do Conto, Vega, Lisboa, 1988

REIS, Carlos

Construção da Leitura. Ensaio de Metodologia e de Crítica Literária, INC, Coimbra, 1982

REIS, Carlos

O Conhecimento da Literatura. Introdução aos Estudos Literários, Liv. Almedina, Coimbra, 1995.

SANTOS, Elsa Rodrigues dos

As Máscaras Poéticas de Jorge Barbosa e a Mundividência Cabo-Verdiana, Ed. Caminho, Lisboa, 1989

SARAIVA, António José

Iniciação na Literatura Portuguesa, Gradiva, Lisboa, 1996

SCOLLON, Suzanne Wong e SCOLLON, Ron
Intercultural Communication, Blackwell, Oxford, 1995

SEMEDO, Manuel Brito
Caboverdianamente Ensaando, vol. I, Ilhéu Editora, Cabo Verde, 1995

SILVA, Vítor Manuel de Aguiar e
Teoria da Literatura, Liv. Almedina, Coimbra, 1991

SPÍNOLA, Danny
Três Obras Poéticas da Contemporaneidade Cabo-Verdiana, ed. do autor, 1990

TIMBAL-DUCLAUX, Louis
Eu Escrevo o Meu Primeiro Romance. Guia Técnico da Escrita Criativa, Ed. Pergaminho, Lisboa, 1997

TUSÓN, Jesús
Teorías gramaticales y analisis sintáctico, Editorial Teide, Barcelona, 1981

VALETTE, Bernard
O Romance. Iniciação aos Métodos e Técnicas Modernas de Análise Literária, Editorial Inquérito, Lisboa, 1993

VEIGA, Manuel
A Sementeira, Edições ALAC, Lisboa, 1994

VENÂNCIO, José Carlos
Literatura e Poder na África Lusófona, ICALP, Lisboa, 1992

VENÂNCIO, José Carlos
Colonialismo, Antropologia e Lusofonias, Vega, Lisboa, 1996

VIGNER, G.
Lire: du texte au sens, Clé International, Paris, 1979

VILELA, Mário
Léxico e Gramática, Livraria Almedina, Coimbra, 1995

VILELA, Mário
Gramática da Língua Portuguesa, Livraria Almedina, Coimbra, 1995

VIRGÍNIO, Teobaldo
Cabo Verde. Parágrafos do Meu Afecto, Ruben de Melo, Bóston, 1996

REPÚBLICA DE CABO VERDE



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, CIÊNCIA, JUVENTUDE E DESPORTO
DIRECÇÃO DO ENSINO BÁSICO E SECUNDÁRIO

PROGRAMA DA DISCIPLINA DE
COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO

ÁREAS : - CIÊNCIA E TECNOLOGIA
- ECONÓMICO E SOCIAL

3º CICLO DO ENSINO SECUNDARIO

11º E 12º ANOS

1. APRESENTAÇÃO E FUNDAMENTAÇÃO DA DISCIPLINA

Entre as preocupações globais de um ensino secundário encontra-se a de dotar os alunos de instrumentos, tão completos quanto possíveis, que os tomem aptos a exercer na sociedade papéis activos e participantes, na construção do país e da comunidade. Entre esses instrumentos encontra-se necessariamente a língua do próprio país, frequentemente a língua materna dos mesmos alunos.

A construção do desenho curricular do 3º ciclo do ensino secundário na República de Cabo Verde tem em conta essa preocupação e integra uma disciplina de Língua Portuguesa no currículo geral, apresentado como obrigatório a todos os alunos de todas as áreas.

Ao seu lado, surge a disciplina de Comunicação (Língua e Literatura Portuguesa), como opcional para os alunos da área dos estudos humanísticos.

Por isso, por ser opcional e por se destinar àqueles que, profissionalmente, mais frutos deverão colher da sua proficiência no domínio da língua, esta disciplina, mais do que fornecer novos conhecimentos, propõe-se estimular uma reflexão sobre o uso do instrumento comunicativo e as condições da sua eficácia, levando os alunos a., eles próprios, se exercitarem DOS caminhos da pragmática linguística.

2. LINHAS ORIENTADORAS

O estudo de uma língua viva pode desdobrar-se em múltiplas facetas, desde as perspectivas estéticas às comunicacionais, desde as preocupações históricas e patrimoniais à análise da estrutura e, esta, tanto numa visão sincrónica e atenta às forças que suportam o equilíbrio das partes como numa prospecção de fissuras e na previsão de uma evolução no tempo.

Considerando-a simultaneamente instrumento de comunicação e objecto autónomo de estudo, está ao alcance do professor examinar a língua de ensino na relação dinâmica entre a sua estrutura gramatical (o que a língua é) e a sua força pragmática (para o que a língua serve) e chamar a atenção dos alunos para a articulação entre estes dois aspectos do estudo linguístico.

Ainda que se aceite que esta relação é implicitamente compreendida e activada em todo o processo linguístico de um indivíduo, desde a mais tenra idade e desde o balbuciar dos primeiros actos linguísticos comunicativos, é certo que, no percurso escolar, ela nunca é objecto privilegiado de atenção, sendo, no entanto, o ponto mais alto da verdadeira competência linguística. Introduzir este conteúdo numa disciplina final de um currículo de ensino secundário

prende-se à certeza de ser agora o momento ideal para uma visão globalizante dos chamados *actos ilocutórios*, designadamente *os representativos*, *os directivos* e *os expressivos*, e sua inter-relação com as formas gramaticais que os suportam.

O professor que leccionar esta disciplina terá de estar particularmente consciente da “força ilocutória” da comunicação linguística e de dominar os princípios básicos da pragmática, entendida como o estudo sistematizado do uso da língua. Só desta forma poderá organizar as suas aulas de uma forma viva e apelativa, capaz de fazer os alunos compreenderem e aderirem à língua como a um instrumento que se pode dominar de uma maneira cientificamente adequada aos fins que com ela se pretendem atingir.

A prática docente (e os conteúdos propostos) de uma disciplina de língua materna raramente cobre estas preocupações, mais presentes no ensino das línguas estrangeiras. A atenção aos “*actos de fala*”, na linha das reflexões iniciadas por Austin e desenvolvidas por Searle, tem sido uma constante nas mais recentes propostas metodológicas do ensino das Línguas. Estima-se que um aluno dificilmente dominará uma língua estranha senão for capaz de articular constantemente as estruturas gramaticais que vai aprendendo com os modelos linguísticos, mais ou menos estereotipados, utilizados pelos falantes nativos das línguas que estuda. Preocupar-se com tais problemas a propósito da sua língua materna é uma linha de análise que só pouco a pouco se tem introduzido nos programas de ensino, confiando-se preferencialmente na intuição linguística (sociolinguística e pragmática) do falante em relação à sua língua de origem.

No entanto, uma atitude de análise e de prática sistemática da pragmática da língua (portuguesa) é particularmente importante num país como Cabo Verde em que se vive uma situação de bilinguismo desequilibrado e onde uns alunos vão ter de exercitar com alto grau de proficiência uma estrutura linguística que não corresponde à sua língua materna, ao lado de outros que, embora falantes nativos do português, quotidianamente são confrontados com a existência viva e eficaz do *crioulo* e necessitam de exercer um contínuo discernimento linguístico e uma escolha adequada.

OBJECTIVO GERAL

Promover o uso correcto da Língua Portuguesa

Os alunos que atingem este nível de escolaridade percorreram longamente (do 1º ao 10º ano) os caminhos de recepção, análise e produção de textos em língua portuguesa, pelo que se acredita que dominem os instrumentos linguísticos suficientes para a sua vida de cidadãos participantes. Um satisfatório conhecimento da fonologia, da morfossintaxe, da semântica e do léxico português é considerado propedêutico para uma correcta aprendizagem dos conteúdos propostos nesta disciplina. Na realidade, não se pretende fazer dos objectivos desta disciplina uma sobreposição dos de Língua Portuguesa. As suas preocupações centram-se, em definitivo, num aprofundamento dos conhecimentos anteriores e, particularmente, na criação de oportunidades de sua aplicação, em ordem não só ao futuro ingresso no ensino superior mas também ao pleno exercício, autónomo, responsável, crítico e criativo, das competências comunicativas (linguísticas, sociolinguísticas e pragmáticas).

OBJECTIVOS ESPECÍFICOS

1. Analisar situações de comunicação e expressão linguística.

A diversidade e a multiplicidade das situações linguísticas com que hoje nos podemos confrontar (textos orais e escritos, modernos e antigos, de índole utilitária ou com preocupações estéticas e literárias), bem como os contextos situacionais ou intencionais

que os envolvem, exigem do utente da língua uma capacidade acrescida de análise e integração.

2. Produzir textos correctos e adequados

As exigências do mundo actual e as implicações que traz consigo a participação activa na construção do futuro de uma sociedade e de um país obrigam a que qualquer cidadão domine o instrumento linguístico com destreza e correcção, tanto no que respeita à gramaticalidade das suas produções como à sua adequação a cada situação e momento.

3. CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS. SUA EXPLICITACÃO, CALENDARIZAÇÃO /ORGANIZAÇÃO

1. Conteúdos programáticos

Os chamados actos ilocutórios” e a articulação forma/conteúdo correspondente a cada um, em ordem a uma aplicação correcta e adequada.

A pragmática é, entre as “disciplinas” linguísticas, uma espécie de ponto de chegada, uma vez que utiliza e activa elementos que lhe são fornecidos pela fonologia, pela morfologia, pela sintaxe e pela semântica.

O estudo dos “actos ilocutórios” permite organizar todo um corpus linguístico de acordo com uma grelha que, sendo por vezes simplificadora, *nos* dá luz sobre as diferentes opções do falante, ajudando-nos inclusivamente a compreender as situações de maior complexidade. Na verdade, ainda que os manuais de língua e as gramáticas de uso apresentem uma série relativamente longa de actos ilocutórios, é possível organizá-los em conjuntos de grande coesão. É o que se apresenta na grelha seguinte:

Relações com o exterior	Expressão do locutor	Acção sobre o interlocutor	Relações entre interlocutores	Manipulação do discurso
Actos representativos: - informar - opinar - concordar - recusar - ignorar - duvidar	Actos expressivos: - de desejo - de espanto - de receio - de pena - de alívio - de agrado	Actos directivos: - Pedir - convidar - ordenar - propor - avisar - consolar - perguntar	Actos sociais: - apresentar-se - cumprimentar - despedir-se - agradecer	Actos participativos: - interpelar - interromper - tomar a palavra - anunciar
Actos declarativos		Actos compromissivos - prometer - ameaçar		

2 - Explicitação dos conteúdos

Todo o programa previsto se concentra nos actos comunicativos, aqueles que exprimem a relação entre os falantes e as interacções sociais possíveis a partir do uso da língua.

No 11º ano, dar-se-á particular atenção aos seguintes:

- *actos representativos*: os que permitem referir elementos, informações e situações objectiváveis e partilháveis e sobre eles exercer juízos e formular opiniões;
- *actos directivos*: os que permitem implicar a liberdade de outro, reprimindo-a, condicionando-a, conduzindo-a, aconselhando-a e, ainda, os que permitem obter informações, sugestões, conselhos;
- *actos expressivos* - os que permitem comunicar emoções e sentimentos, em busca da solidariedade ou da comunhão entre os participantes no acto comunicativo.

Os actos chamados comissivos e declarativos serão objecto de trabalho periférico pelas seguintes razões:

- os *actos comissivos*, as promessas e as ameaças, funcionam muitas vezes como actos directivos indirectos e como tal serão globalmente referidos;
- os *actos declarativos* ou declarações, de inegável força ilocutória, são, no entanto, raros na comunicação habitual.

Como se sabe, a língua corresponde em si a um processo complexo de interacções, em que as intenções comunicativas ultrapassam, por decisão e convenção entre os falantes, as que são expressas pelos chamados “*actos directos*”. No entanto, e isto será dito de novo a propósito da metodologia, apenas estes serão objecto de estudo detalhado ao longo do 11º ano.

O programa previsto para o 12º ano debruçar-se-á predominantemente sobre os “*actos indirectos* e sobre todas as situações de complexidade comunicativa (*actos sociais e participativos*, intenções voluntariamente ocultas, *actos perlucutórios*...). presentes nas situações mais elaboradas de comunicação linguística.

Com efeito, as estratégias *comunicativas* assentam em normas mais ou menos objectivadas, em que os paradigmas sociais intervêm nas opções linguísticas. Alguns deles são facilmente explicitados (caso das chamadas “*máximas conversacionais*”); outros dependem das conveniências sociais e das verdadeiras intenções comunicativas (nem sempre coincidentes com as que se detectam à superfície).

Finalmente, considerando que a verdadeira interacção verbal tem lugar dentro de um processo textual, os últimos pontos do programa convidam a uma *reflexão* sobre a noção de *texto* e sobre os *princípios de textualidade*, numa procura de estimular uma correcta produção linguística por parte dos alunos.

A presença de modelos representativos da chamada linguagem literária permitirá estabelecer a diferença entre *denotação* e *conotação*. De qualquer forma, espera-se que o professor não se limite à exploração das *figuras de estilo* comumente ligadas às análises de texto literário mas desperte os alunos para as *manifestações estilísticas do quotidiano*.

3. Calendarização:

11º ano

- a.** Actos directivos directos.
A língua como forma directa de expressão da vontade.
A expressão da ordem. O conselho e a sugestão. A admoção.
- b.** Actos representativos directos.
A língua como forma de expressão do pensamento.
A informação e a opinião
- c.** Actos emotivos.
A língua como expressão dos sentimentos.

12º ano:

- a.** a Actos ilocutórios indirectos.
O que se diz e o que se quer dizer.
- b.** Estratégias comunicativas.
- c.** Situações de complexidade linguística.
O texto como unidade linguística.
A estilística do quotidiano.

Modelos de língua

- a. Textos (orais e escritos) da língua coloquial.**
A vida diária de um cidadão põe-no em constante contacto (por vezes quase inconsciente) com textos escritos e orais produzidos em língua coloquial, sobre os quais se exerce uma reduzida análise crítica. Uma reflexão criteriosamente conduzida permitirá, por compreensão do recebido, aumentar a competência de produção.
- b. Textos literários (quando possível, também em versão oral e/ou oralizada).**
A disciplina tem, como subtítulo, “Língua e Literatura Portuguesas”. Sendo, como vimos, o seu principal objectivo o desenvolvimento da capacidade de comunicação do aluno, as análises linguísticas e literárias que se propuserem terão apenas como intenção que acima ficou registado. Os modelos propostos terão como denominador comum o facto de serem exemplos de “bom uso” de situações ilocutórias, encontrados quer na linguagem do dia-a-dia, quer em textos reconhecidos como pertença comum e expressão privilegiada da língua portuguesa e dos diferentes povos que a utilizam. Por tal razão, poder-se-ão incluir modelos de produção literária em língua portuguesa provenientes de diferentes países (não se rejeitam mesmo exemplos pontuais de traduções de reconhecida qualidade).

Metodologia

Em espiral: os itens serão trabalhados de acordo com uma progressão definida independentemente da complexidade do modelo.

Uma vez que se vai trabalhar a partir de “textos autênticos” é natural que sejam com frequência modelos complexos, susceptíveis de serem analisados segundo diferentes perspectivas, inclusivamente dentro do âmbito concreto dos “actos ilocutórios”. A proposta que se faz é a de, no 11º ano, focar apenas a atenção dos alunos sobre o aspecto que se quer valorizar, deixando para ocasião posterior, ao longo do 12º ano, a análise da complexidade da situação.

Por essa razão, propõe-se que o programa seja apresentado em módulos, cuja sequência e cujos objectivos específicos o professor respeitará.

Como anexo a este programa apresentam-se alguns módulos, modelos dos que cada professor é chamado a construir para uma eficaz docência desta disciplina.

Cada módulo integrará um conjunto de materiais escolhidos e considerados aptos a suportar a aprendizagem que se espera que o aluno *faça*. O professor procurará ter ao seu alcance diferentes hipóteses metodológicas que utilizará a seu gosto. Na gestão de cada módulo, o professor é livre de o organizar de acordo com as características concretas da turma e dos alunos, com as sugestões do quotidiano e com os materiais de apoio de que possa *vir* a dispor ou que queira acrescentar ou substituir. Apenas se recomenda, tendo em conta a economia global deste 3º ciclo, que não se ultrapassem os prazos propostos para o desenvolvimento de cada módulo. Chama-se ainda a atenção para o perigo de algumas contaminações (tais

A expressão da interrogação como ensinar gramática a partir de um texto poético, por exemplo), que o professor deverá evitar a todo o custo.

Estrutura dos módulos apresentados:

Para uso do aluno, cada módulo contém uma pequena antologia de textos, escolhidos por forma a corresponderem ao objectivo específico que se pretende atingir. O professor acrescentará textos de sua preferência, colhidos em jornais locais, em cartazes ou anúncios publicitários, em documentos autênticos (cartas, circulares, editais...) a que tenha acesso, excertos de textos literários, gravações de programas de rádio ou de televisão.

Para uso do professor, os três primeiros módulos do 11º ano e os dois primeiros do 12º ano apresentam um pequeno guia metodológico, que incluem, além do objectivo explícito do módulo, sugestões de tratamento de cada texto e uma proposta de distribuição do módulo pelas aulas que lhe estão destinadas. Prevêem-se igualmente pequenos exercícios de avaliação formativa.

Nota

Os exemplos que se encontram anexos a este programa pretendem ser apenas amostras de módulos que os professores poderão realizar a partir dos seus próprios conhecimentos científicos e da sua vivência como cidadãos cabo-verdianos.

Avaliação

A avaliação global da disciplina integrar-se-á no plano geral de avaliação para este ciclo do ensino secundário, pelo que se espera que o professor reflecta sobre ele e encontre as formas mais correctas de o aplicar.

Chama-se particularmente a atenção para a importância reconhecida à avaliação formativa. Sendo este programa organizado por módulos, cada um deles comportando um item avaliativo, competirá ao professor escolher quais deles serão considerados como contribuindo para o estabelecimento da classificação final do aluno. Não se exclui a possibilidade de valorizar igualmente a avaliação de todos os módulos.

A construção dos momentos de avaliação sumativa poderá coincidir com a mudança de item programático (visível no 2º semestre do 11º ano e no 1º semestre do 12º ano) ou a uma estratégia organização cronológica dos conteúdos. De qualquer forma, é conveniente que o aluno compreenda que há uma coerência na definição do conjunto de conteúdos a avaliar.

Bibliografia

Austin, J. L., *How to do things with words*. Londres: Oxford University Press. 1958.

Castro, R.V. de, *Aspectos de Interação Verbal em Contexto Pedagógico. Objectivos ilocutórios, estruturas de interação e tomadas de palavra*. Lisboa: Faculdade de Letras, 1987.

Ducrot, O. e Iodorov, T., *Dictionnaire Encyclopédique des Sciences du Langage*. Paris: Seuil. 1972.

Enciclopédia Einaudi, vol.2 Lisboa: Imprensa Nacional - Casa da Moeda. 1984.

Faria, I.H. et al, *Introdução à Linguística Geral e Portuguesa*. Lisboa, Caminho - 1996.

Fonseca, F.I., *Gramática e Pragmática. Estudos de Linguística Geral e Linguística Aplicada ao Estudo do Português*. Porto: Porto Editora. 1994.

Fonseca, J., *Coesão em Português: semântica-pragmática-sintaxe*. Porto: Universidade do Porto. 1981.

Lima, J.P. (org), *Linguagem e Acção - da Filosofia Analítica à Linguística Pragmática*. Lisboa: Apáginastantas. 1983.

Mateus, M.H.M. et al., *Gramática da Língua Portuguesa*. Lisboa: Caminho

Searle, J. R. *Os actos de Fala*. Coimbra: Livraria Almedina. 1981

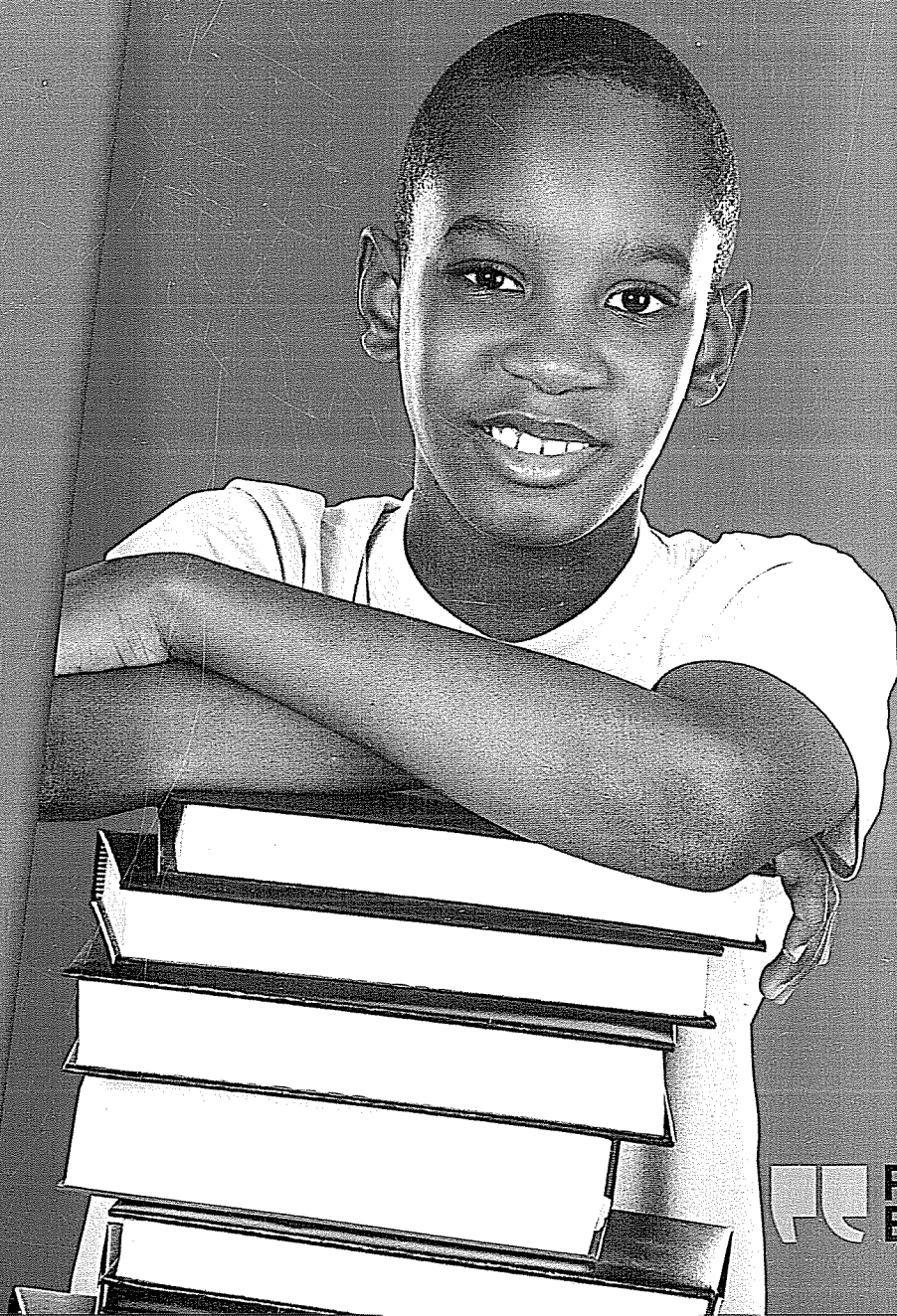
ANEXO 4

Manual do 7º ano

7

Língua Portuguesa

7.º ano



 **Porto
Editora**

ÍNDICE

Módulo 7 O começo da viagem

Texto 1	A sala de aula [Texto narrativo]	10
Compreensão do texto • Gramática (Adjetivos) • Oralidade / Escrita (Regulamento da disciplina)		
Texto 2	As férias [Carta informal]	12
Compreensão do texto • Gramática (Classes de palavras, tempos verbais)		
Texto 3	A mochila esquecida [Carta formal]	14
Compreensão do texto • Oralidade (Simulação de diálogo) • Saber Mais (A carta) • Escrita (Carta informal e formal)		
Texto 4	Regresso às aulas [Correio eletrónico]	16
Compreensão do texto • Saber Mais (O correio eletrónico) • Oralidade (Debate)		
Texto 5	Problemas de comunicação [Texto narrativo]	17
Compreensão do texto • Saber Mais (O resumo e a apresentação oral) • Oralidade (Apresentação oral)		
Texto 6	Lágrima de Preta [Poema]	20
Compreensão do texto • Gramática (Nomes, tempos verbais, funções sintáticas) • Outras atividades Intertextualidade		
Texto 7	De olhos postos no horizonte [Texto narrativo]	23
Compreensão do texto • Gramática (Tipos e formas de frase, discurso direto e indireto) • Escrita (Texto narrativo) • Outras atividades Pesquisa		
Texto 8	A espantosa aventura de Gulliver [Texto narrativo]	25
Compreensão do texto • Saber Mais (Modos de representação: a descrição) • Gramática (Pronomes, sinonímia) • Escrita (Texto narrativo)		
Texto 9	Ditosa, na verdade Ditosa [Texto narrativo]	28
Compreensão do texto • Saber Mais (Categorias da narrativa: a personagem) • Gramática (Verbos onomatopaicos, advérbios e locuções adverbiais) • Oralidade (Debate)		
Texto 10	Toi Quinha, o torna-viagem [Texto narrativo]	31
Compreensão do texto • Saber Mais (Categorias da narrativa: o tempo e o espaço) • Gramática (Graus dos nomes, formação de palavras) • Oralidade (Entrevista)		
Texto 11	Uma noite especial [Texto narrativo]	34
Compreensão do texto • Outras atividades Pesquisa		
Guião de Leitura Integral	O Cavaleiro da Dinamarca , de Sophia de Mello Breyner Andresen	37
Ficha de autoavaliação		40

Módulo 2 O decurso da jornada

Texto 1	Um anjo brilhante [Texto dramático]	44
Compreensão do texto • Saber Mais (Modos de representação: o monólogo) • Oralidade (Debate)		
Texto 2	O novo inquilino [Texto narrativo]	47
Compreensão do texto • Saber Mais (Modos de representação: o diálogo e a narração) • Gramática (Funções sintáticas, verbos) • Escrita (Regulamento)		
Texto 3	As palavras [Poema]	50
Compreensão do texto • Gramática (Antonímia, graus dos adjetivos) • Outras atividades Intertextualidade		
Texto 4	O rapto de Helena [Texto narrativo]	52
Compreensão do texto		
Guião de Leitura Integral	A Odisseia de Homero , de João Barros (adaptação)	54
Texto 5	O consumo [Publicidade comercial]	57
Compreensão do texto • Gramática (Adjetivos, preposições, tempos verbais) • Escrita Oralidade (Criação e apresentação de <i>slogans</i>) • Outras atividades Intertextualidade • Saber Mais (O texto publicitário)		
Texto 6	Pobreza não é paisagem [Publicidade institucional]	61
Compreensão do texto • Gramática (Tipos de frase, neologia) • Oralidade (Debate) • Saber Mais (O debate)		
Texto 7	Faça lá um Poema [Regulamento]	63
Compreensão do texto • Gramática (Nome, numerais, verbos) • Escrita (Correio eletrónico e regulamento) • Saber Mais (O regulamento)		
Texto 8	Ribeira Brava tem o primeiro Museu de Água do País [Notícia]	66
Compreensão do texto • Gramática (Análise sintática, neologia) • Outras atividades Pesquisa • Saber Mais (A notícia)		
Texto 9	Soneto do guarda-chuva [Poema]	69
Compreensão do texto • Gramática (Formação de palavras, interjeições) • Escrita Oralidade (Soneto e declamação)		
Texto 10	Uma visita especial [Texto dramático]	71
Compreensão do texto • Saber Mais (O texto dramático) • Oralidade (Dramatização)		
Texto 11	Diferentes pontos de vista [Texto dramático]	74
Compreensão do texto • Escrita Oralidade (Texto dramático e dramatização)		
Guião de Leitura Integral	Leandro, Rei da Helíria , de Alice Vieira	77
Texto 12	Festival Internacional de Juventude (...) [Notícia]	80
Compreensão do texto • Escrita (Texto expositivo) • Saber Mais (As três etapas da escrita)		
Texto 13	O príncipe com orelhas de burro [Conto tradicional]	82
Compreensão do texto • Saber Mais (O conto tradicional e categorias da narrativa: a ação) • Oralidade (Apresentação de provérbios)		
Texto 14	O bilhete emendado [Conto tradicional]	85
Compreensão do texto • Oralidade (Leitura dramatizada)		
Texto 15	A Lua [Texto dramático]	87
Compreensão do texto • Gramática (Subordinação, tipos e formas de frases) • Outras atividades Pesquisa		
Ficha de autoavaliação		90

Módulo 3 A chegada ao destino

Texto 1 Eu nunca quis ser escritor [Entrevista]	94
Compreensão do texto • Saber Mais (A entrevista) • Gramática (Adjetivos, pontuação) • Oralidade (Apresentação)	
Texto 2 De olhos bem abertos [Sinais de prevenção rodoviária]	98
Compreensão do texto • Saber Mais (Os símbolos de prevenção)	
Texto 3 O que será? [Adivinhas]	99
Compreensão do texto • Saber Mais (Textos da literatura oral) • Outras atividades Pesquisa	
Texto 4 O gato caiu ao poço [Lengalenga]	100
Compreensão do texto • Escrita Oralidade (Lengalenga)	
Texto 5 Ler sem atrapalhação [Trava-línguas]	101
Compreensão do texto • Oralidade (Trava-línguas)	
Texto 6 Uma caminhada no centro da terra [Relato de viagem]	102
Compreensão do texto • Gramática (Tempos e modos verbais) • Escrita Oralidade (Análise de imagem e apresentação oral)	
Texto 7 Lourença, a “dentes de rato” [Texto narrativo]	105
Compreensão do texto • Saber Mais (Categorias da narrativa: o narrador) • Gramática (Nomes, numerais) • Outras atividades Intertextualidade	
Texto 8 O poeta aprendiz [Poema]	108
Compreensão do texto • Saber Mais (A autobiografia) • Gramática (Variedades do português) • Outras atividades Pesquisa	
Texto 9 O nosso planeta [Publicidade institucional]	110
Compreensão do texto • Outras atividades Pesquisa • Escrita (Texto argumentativo)	
Texto 10 Romance de Tomazinho-Cara-Feia [Poema]	112
Compreensão do texto • Saber Mais (O texto poético) • Gramática (Pronomes) • Outras atividades Pesquisa	
Ficha de autoavaliação	114

Bloco Gramatical | Fichas Informativas

1 Os sinais de pontuação	118	11 A neologia	129
2 Classes de palavras: o nome	119	12 Formação de palavras	130
3 Classes de palavras: o verbo	120	13 Variedades do português	131
4 Classes de palavras: o advérbio	122	14 Tipos e formas de frases	132
5 Classes de palavras: o adjetivo	123	15 A coordenação	133
6 Classes de palavras: o determinante	124	16 A subordinação	134
7 Classes de palavras: o pronome	125	17 Funções sintáticas	135
8 Classes de palavras: a preposição	126	18 Discurso direto e indireto	137
9 Classes de palavras: a conjunção	127	19 Recursos expressivos	138
10 Relações entre palavras	128		

Glossário	139
------------------	-----

ANEXO 5

Manual do 8º ano

8

Língua Portuguesa

8.º ano



ÍNDICE

Apresentação / Instruções	2
Organização / Outras atividades importantes	3
Outros materiais auxiliares	4
É importante recordar...	6

Módulo



1 A escola, um espaço de convivência e de desenvolvimento das competências ...	14
Oralidade (diálogo) • Gramática (atos ilocutórios) • Escrita (texto descritivo) • Saber Mais (atos ilocutórios)	
Texto 1 A escola	15
Compreensão do texto • Gramática (classificação morfológica, antônimos, verbo) • Oralidade (discussão)	
Texto 2 Dona Odália	19
Oralidade (debate) • Compreensão do texto	
Texto 3 Maria Alice	21
Compreensão do texto • Oralidade (debate) • Saber Mais (o debate)	
Texto 4 Estatuto do aluno: Direitos dos alunos	23
Compreensão do texto	
Texto 5 Estatuto do aluno: Deveres dos alunos	25
Compreensão do texto • Gramática (classe de palavras, sinonímia) • Oralidade (discussão)	
Escrita (declaração de compromisso) • Saber Mais (declaração de compromisso)	
Texto 6 Dia Mundial da Alimentação [Notícia]	
Compreensão do texto • Gramática (sinonímia, subclasse de palavras)	
Escrita (ementa / cartaz de parede) • Saber Mais (<i>slogan</i>)	
28	
2 Relatos de experiências pessoais	30
Texto 1 O Diário	30
Compreensão do texto • Gramática (adjetivo, classificação morfológica, verbo)	
Texto 2 Querida Kitty	32
Compreensão do texto • Gramática (tipos e formas de frase, verbo e adjetivo) • Escrita (biografia)	
Texto 3 Dear Mimmy	35
Compreensão do texto • Gramática (sinonímia, processo de formação de palavras)	
Oralidade (discussão) • Escrita (diário) • Saber Mais (diário)	

Texto 4 [Sem título]	38
Compreensão do texto • Oralidade (opinião pessoal)	
3 A cultura de paz, amizade e solidariedade	40
Oralidade (interpretação de imagens) • Escrita (registro de comportamentos aceitáveis) • Outras atividades Pesquisa	
Texto 1 Paz no Mundo [ÁUDIO 1]	41
Compreensão do texto • Gramática (Classificação morfológica, antônimo, tempo verbal) • Escrita (<i>slogan</i> , receita)	
Texto 2 Era uma vez um menino [ÁUDIO 2]	44
Compreensão do texto • Gramática (sinonímia, classe de palavras, palavras compostas) • Oralidade (debate)	
Texto 3 Noite de Natal	48
Compreensão do texto • Gramática (discurso direto e discurso indireto) • Oralidade (debate) • Escrita (registro de informação do texto e recensão) • Saber Mais (aprender a fazer uma recensão)	
Ficha de autoavaliação	52

Módulo



1 Expressão de liberdade e democracia	56
Texto 1 Livre	56
Compreensão do texto • Gramática (versos, estrofes e recursos expressivos) • Saber Mais (entoação da frase)	
Texto 2 Liberdade	58
Compreensão do texto • Gramática (processo de formação de palavras, classe de palavras)	
Oralidade (interpretação conjunta) • Escrita (poesia) • Saber Mais (verso, estrofe e rima)	
Texto 3 Nelson Mandela	61
Compreensão do texto • Gramática (sinonímia, divisão e classificação das orações, processo de formação de palavras)	
Outras atividades Pesquisa	
Texto 4 Efeméride: Dia da Liberdade e Democracia assinalado hoje	63
Compreensão do texto • Gramática (significado, siglas, processo de formação de palavras)	
Oralidade (análise comparativa de notícias) • Escrita (notícia)	
Texto 5 Regresso	65
Compreensão do texto • Escrita (poema)	
Texto 6 Praia: 6.ª Edição do Parlamento Infantojuvenil inicia-se hoje	66
Compreensão do texto • Gramática (classificação de textos, estrutura da notícia, função da linguagem)	
Oralidade (debate) • Escrita (análise comparativa de notícias) [VÍDEO 1]	
Texto 7 20 de janeiro: entre a música e pensar o futuro	68
Compreensão do texto • Gramática (sinonímia, nome, processo de formação de palavras, siglas)	
Outras atividades Pesquisa	

2 Efemérides Nacionais: Carnaval, Páscoa e Dia Internacional da Mulher	70
Carnaval Oralidade (comentário)	70
Texto 1 Carnaval [VÍDEO 2]	71
Compreensão do texto • Gramática (sinonímia, nível de língua) • Outras atividades Pesquisa (apresentação da pesquisa)	
Páscoa	
Texto 2 Ovos de Páscoa [ÁUDIO 3]	73
Compreensão do texto • Gramática (formas de tratamento, tipos e formas de frase) • Escrita (mensagem de agradecimento)	
Saber Mais (mensagem de agradecimento) • Outras atividades Pesquisa	
Dia Internacional da Mulher	
Texto 3 Ser Mulher	76
Compreensão do texto • Gramática (classes de palavras, sinonímia, estrofe, verso, nível de língua e tempos verbais)	
Oralidade (debate) • Saber Mais (técnicas de expressão oral)	
Texto 4 Dia da Mulher cabo-verdiana – Atividades centrais na Praia	79
Compreensão do texto	
Entrevista	
Entrevista Oral [VÍDEO 3]	82
Compreensão da entrevista oral • Escrita (comparação entre entrevista da televisão e da rádio)	
Entrevista Oral [VÍDEO 4]	83
Compreensão da entrevista oral • Saber Mais (entrevistador e entrevistado)	
Texto 5 Vera Duarte e Cabo Verde na “Estação do Amor”	85
Compreensão do texto • Gramática (nível de língua, forma de tratamento, tipos de discurso) • Escrita (entrevista)	
Saber Mais (como se prepara um guião de entrevista)	
3 Textos publicitários	88
Texto 6 Publicidade Água Trindade	88
Compreensão do texto	
Texto 7 Publicidade logurel	89
Compreensão do texto • Oralidade (debate) • Escrita (anúncio publicitário)	
Anúncio televisivo A tuberculose [VÍDEO 5]	90
Compreensão do texto	
Anúncio televisivo Saúde pública [VÍDEO 6]	91
Oralidade (comentários) • Escrita (mensagem de sensibilização) • Saber Mais (texto publicitário)	
Texto 8 Os Direitos do Consumidor McDonald's	92
Compreensão do texto • Outras atividades Pesquisa	
Texto 9 Publicidade e Direitos do Consumidor	94
Compreensão do texto	

4 Preservação Ambiental	96
Documentário sobre ambiente [VÍDEO 7]	96
Compreensão do documentário	97
Texto 1 Em defesa do Ambiente	
Compreensão do texto • Gramática (processo de formação de palavras, interjeições, tipos e formas de frase, orações coordenadas e subordinadas) • Escrita (banda desenhada) • Saber Mais (interjeições)	100
Ficha de autoavaliação	

Módulo



1 Património Cultural	102
Texto 1 «Sema Lopi»	102
Compreensão da música • Outras atividades Pesquisa • Saber Mais (património cultural)	106
Texto 2 São João	
Compreensão do texto • Outras atividades Pesquisa	109
1.1. Literatura oral tradicional – Mitos, fábulas e lendas	109
Texto 1 Odje d'Mar: um mistério por desvendar	111
Compreensão do texto • Outras atividades Pesquisa	113
Texto 2 O corvo e a raposa	114
Saber Mais (fábula) • Compreensão do texto	118
Texto 3 O cão e a sombra	120
Outras atividades Intertextualidade	123
Texto 4 O cágado e a raposa	127
Compreensão do texto • Gramática (preposição, adjetivo, discurso direto/indireto) • Oralidade (reconto) • Saber Mais (O reconto)	127
Texto 5 Lendas	
Compreensão do texto • Oralidade (reconto)	127
Texto 6 O Macaquinho de nariz branco	
Compreensão do texto • Outras atividades Pesquisa	127
1.2. Contos cabo-verdianos	127
Texto 7 Ti Lobo e Chibinho	127
Compreensão do texto • Gramática (sinónimos, grau de adjetivo, valor das reticências) • Escrita (continuação do conto) • Saber Mais (conto tradicional)	127
Texto 8 A viagem do Eduardo	127
Compreensão do texto • Gramática (divisão e classificação das orações, análise sintática) • Outras atividades Pesquisa	127

Guião de leitura	Contra Mar e Vento	132
Oralidade (apresentação do resultado da pesquisa) • Compreensão do texto		
2	Outros textos, outras culturas...	134
Texto 1	Harry Potter e o espelho dos invisíveis [ÁUDIO 4]	134
Compreensão do texto • Escrita (preenchimento do quadro) • Oralidade (dramatização)		
Texto 2	O casamento da Andorinha com o Rouxinol	137
Compreensão do texto • Escrita (continuação do conto)		
Texto 3	A Andorinha	140
Compreensão do texto • Gramática (orações coordenadas)		
Texto 4	Nuvem Verde	142
Compreensão do texto • Gramática (orações subordinadas) • Oralidade (debate) • Escrita (produção de texto)		
Texto 5	Era pelos filhos	145
Compreensão do texto • Oralidade (discussão) • Gramática (nome e adjetivo)		
Texto 6	Separação	147
Compreensão do texto • Oralidade (expressão de opinião) • Escrita (mensagem dedicada à família)		
Saber Mais (características da linguagem escrita)		
Texto 7	Uma mãe em greve	150
Compreensão do texto • Oralidade (discussão)		
Texto 8	Dia da Mãe	151
Compreensão do texto • Gramática (nome, adjetivo, função da linguagem) • Oralidade (expressão de ideias)		
Escrita (poema)		
3	O texto dramático	153
Texto 1	Excerto da obra <i>A Cigarra e a Formiga</i> adaptada da fábula de la Fontaine	153
Compreensão do texto • Gramática (pontuação, tipos e formas de frase) • Oralidade (representação)		
Escrita (texto dramático)		
Ficha de autoavaliação		156
Fichas Informativas		159
Apêndice A – Bloco Gramatical		160
Apêndice B – Conceitos Literários		185
Glossário		190

ANEXO 6

Manual Hespérides da Língua Portuguesa - 7º e 8º anos de escolaridade

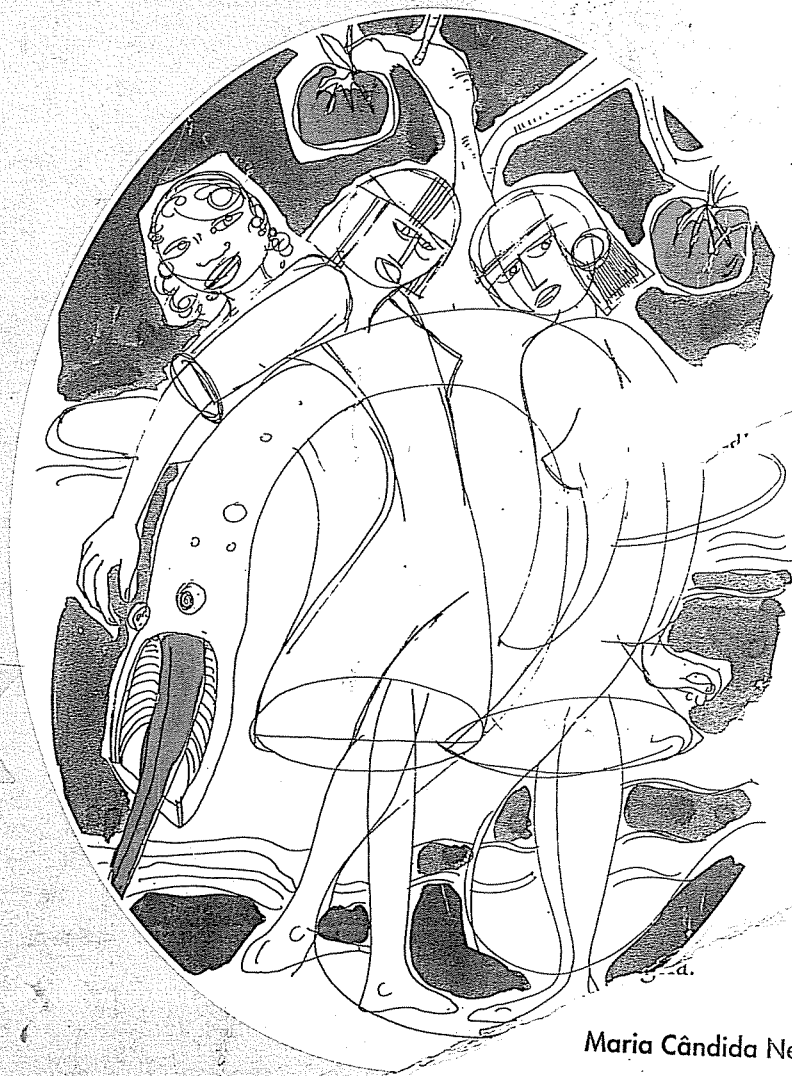
República de Cabo Verde
Ministério da Educação

7.º E 8.º ANOS DE ESCOLARIDADE

1.º CICLO

LÍNGUA PORTUGUESA

HESPÉRIDES



Maria Cândida Neiva

Mar:

ÍNDICE DE FICHAS

FICHA 1 — Sinónimos, Antónimos	11	FICHA 19 — As Interjeições e Locuções Interjectivas	136
FICHA 2 — Homófonas, Homógrafas, Homónimas	11	FICHA 20 — Fichas de Leitura — Texto Narrativo	141
FICHA 3 — Etapas da Produção Escrita — Texto Narrativo ..	18	FICHA 21 — Resumo do Texto Narrativo	142
FICHA 4 — O Substantivo (Aumentativo, Diminutivo)	42	FICHA 22 — A Entrevista	150
FICHA 5 — O Substantivo	44	FICHA 23 — A Formação de Palavras	174
FICHA 6 — As Preposições	45	FICHA 24 — «Dizer Poesia»	183
FICHA 7 — Os Demonstrativos (Pronomes, Determinantes) ..	63	FICHA 25 — Os Numerais	215
FICHA 8 — A Pontuação	66	FICHA 26 — A Frase	219
FICHA 9 — A Banda Desenhada	81	FICHA 27 — As Conjunções	221
FICHA 10 — Os Verbos Introdutores do Discurso Directo ..	86	FICHA 28 — Os Interrogativos (Advérbios e Pronomes) ..	232
FICHA 11 — As Formas de Tratamento	90	FICHA 29 — O Adjectivo	243
FICHA 12 — Os Pronomes Pessoais	92	FICHA 30 — A Descrição I	252
FICHA 13 — Os Possessivos (Pronomes e Determinantes) ..	92	FICHA 31 — A Descrição II — O Retrato	254
FICHA 14 — As Formas de Tratamento — Síntese	93	FICHA 32 — O Advérbio	265
FICHA 15 — O Verbo	102	FICHA 33 — O Debate	279
FICHA 16 — A Notícia	111	FICHA 34 — Os Indefinidos (Pronomes, Determinantes) ..	288
FICHA 17 — A Expressão da Ordem, do Conselho, do Pedido ..	124	FICHA 35 — A Poesia	294
FICHA 18 — O Conjuntivo	125		

ÍNDICE DE TEXTOS E AUTORES

1. ESCOLA: A MINHA JANELA ABERTA PARA O MAR ...	3	<i>Conversa Telefónica</i> , Bill Watterson (B.D.)	93
<i>A Menina do Mar</i> , Sophia de Mello Breyner Andresen ..	4	<i>Riquezas, Tristezas...</i> , Alice Vieira	94
<i>Ritual Sagrado</i> , Teixeira de Sousa	6	<i>Sopa de Favona</i> , Maria de Lourdes Chantre	98
<i>A Lição de História do Tonecas</i> , José de Oliveira Cosme ..	13	<i>Bolos de Banana</i> , Maria de Lourdes Chantre	99
<i>Porquinho-da-Índia</i> , Manuel Bandeira	17	<i>O Bicho Matagal</i> , Manuel Ferreira	99
<i>A Marrã</i> , Manuel Ferreira	17	<i>O Lobo e a Galinha do Mato</i> , Elsie Clews Parsons (recolha)	106
<i>O Trabalho Escrito</i> , Bill Watterson (B.D.)	20	<i>O Carro</i> , Emanuel O. Vale do Burgo	107
<i>A Verdade</i> , Almada Negreiros	23	<i>Um Exemplo nas Redondezas</i> , Luís J. Gonçalves Pires ..	108
<i>A Boneca Mais-Linda-do-Mundo</i> , Ilse Losa	25	Notícias	109
<i>Teatro da Boneca</i> , Carlos Queirós	26	<i>A Lei Fundamental da Notícia</i> , Ricardo Cardet	113
<i>Maria Alice</i> , Manuel Lopes	27	<i>O Príncipe-Rã</i> , Mordillo (B.D.)	114
<i>Dona Odália</i> , Germano Almeida	28	Teste de Avaliação: Fauna e Flora	118
<i>Que Grande Prenda!</i> , Alice Vieira	30	<i>Calvin Jornalista</i> , Bill Watterson (B.D.)	119
<i>King</i> , Sempé-Goscinnny	31	<i>As Dimensões dos Tubarões</i> , Luiz Saldanha	119
<i>A Aula de Língua Portuguesa</i> , Alexandre Honrado	33	<i>Os Golfinhos</i> , Leonor Galhardo	120
2. ESTÓRIA, ESTÓRIA...	35	<i>Os Golfinhos</i> , Maria Judite de Carvalho	122
<i>Não Sei, Ana, Onde Era</i> , Fernando Pessoa	35	<i>Vai à Baía dos Golfinhos</i> (Publicidade)	123
<i>O Capuchinho Vermelho</i> , Charles Perrault	36	<i>A Morte do Canário</i> , Sara Almeida Leite (B.D.)	128
<i>Estória, Estória...</i> , Baltasar Lopes	38	<i>Chove em Cabo Verde Após 12 Anos de Seca</i>	129
<i>Contadores de Histórias</i> , Jorge Barbosa	48	<i>Se Sujas Limpas</i>	129
<i>Serão de Menino</i> , Viriato da Cruz	49	<i>Cesária Évora de Novo em Lisboa</i>	130
<i>Casamento da Franga</i> , Jaime Cortesão	50	Nelson Mandela (cartoon)	130
<i>História da Carochinha</i> , Adolfo Simões Müller (recolha) ..	51	<i>Museu Pós-Apartheid Abre em Joanesburgo</i>	131
<i>Vozes de Animais</i> , Pedro Dinis	52	<i>Capital Lusófona</i>	132
<i>O Lobo de S. Francisco de Assis</i> , Afonso Lopes Vieira ..	53	<i>A Cidade em Pânico</i> , Gilda Maria Neves	132
<i>Romance das 10 Meninas Casadoiras</i> , Luísa Ducla Soares	54	<i>Macacos me Mordam!</i> , Fernando Sabino	134
<i>Senhora Vizinha</i> , in Alice Vieira	54	<i>O Canto das Sereias</i> , G. Valle	138
Provérbios	57	<i>Moisés Salvo das Águas</i> , Patrícia Hunt	143
Adivinhas	59	<i>Balada do Rei das Sereias</i> , Manuel Bandeira	144
Charadas	60	<i>Solilóquio</i> , Ovídio Martins	144
Trava-Línguas	60	<i>A Propósito de Sereias</i> , Félix Monteiro	145
<i>Partida</i> , Teobaldo Virgínio	61	<i>Sereias em Santo Antão?</i> , Maria Luísa Queirós	147
<i>A Galinha Verde</i> , Ricardo Albery	64	Entrevista com Sophia de Mello Breyner Andresen ..	148
<i>Annabel Lee</i> , Edgar Allan Poe	68	Testemunhos sobre Leitura	151
<i>A Bela Adormecida</i>	70	Inquérito sobre Leitura	154
<i>A Princesa Tartaruga e o Filho da Aranha</i> , Marie Féraud ..	77	Como Constituir e Organizar a Biblioteca de Turma ..	156
<i>14 de Outubro</i> , Lygia Fagundes Telles	79	<i>Cuidados a Ter com os Livros</i> , Ana Ançã Sena (B.D.) ..	158
<i>O Lanche</i> , Quino (B.D.)	79	Actividades Relacionadas com a Biblioteca de Turma ..	159
<i>Os Bons Ladrões</i> , Paulo Mendes Campos	82	<i>Paixão na Biblioteca</i> , Henrique Barreto Nunes	160
<i>Alice e a Falsa Tartaruga</i> , Lewis Carroll	84	Biblioteca de Turma (sugestões)	161
<i>O Mocho e a Formiga</i> , Rita Ferro	88	<i>A Cigarra e a Formiga</i> , João de Deus	164
		<i>A Raposa e o Bode</i> , Pedro	165
		<i>O Cordeiro no Telhado</i> , Esopo (versão de R. Albery) ..	165

O Corvo e a Raposa, La Fontaine (trad. de Bocage)	166
A Raposa e o Corvo, Esopo (versão de R. Albery)	166
A Corrida, Elsie Clews Parsons (recolha)	167
A Lebre e a Tartaruga, Esopo (versão de R. Albery)	167
3. SINTO, LOGO EXISTO	169
Poema de um Pai, António Reis	169
Mãe Negra, Alda Lara	169
A Casinha no Caleijão, Baltasar Lopes	170
Mãe Negra, Aguinaldo Fonseca	177
Sonho da Mãe Negra, Kalungano	177
Regressarei, Sophia de Mello Breyner Andresen	178
Para Ser Lido Mais Tarde, Mário Dionísio	178
Mãe Não Tem Limite, Carlos Drummond de Andrade	178
Café, Ribeiro Couto	179
Tranglo-Manglo (popular)	179
Mãe, Almada Negreiros	180
Ilha da Sujeição, Daniel Filipe	180
Poema de Amanhã, António Nunes	181
Amor é Fogo Que Arde Sem Se Ver, Luís de Camões	182
Aniversário, Álvaro de Campos (F. Pessoa)	184
Ouvia-se Cair um Alfinete..., Billie Holiday	184
Cantiga das Profissões (popular) in Alice Vieira	190
Hospedeira?, Quino (B.D.)	193
A Minha Mãe, Billie Holiday	195
Eva, Isabel Allende	197
Aquela Munião Maravilhosa..., Germano Almeida	198
Mano Teteia, Germano Almeida	198
Biografia de Pasteur, Luísa de Paiva Boléo	200
A Ida ao Médico, Bill Watterson (B.D.)	205
O Diário de Adrian Mole, Sue Townsend	209
Comédia na Cozinha, A. MacFarlane e A. McPherson	216
Viagem ao Alasca, Bill Watterson (B.D.)	222
O Diário de Anne Frank	224
A Vizinha Judia, Miép Gies	228
«Lembro-me de Anne Frank...» (entrevista a Miép Gies)	229
O Diário de Zlata, Menina de Sarajevo, Zlata Filipović	233
O Diário de Antonieta, Manuel Ferreira	238
Moça de Sobrado, António Nunes	240
Uma História da Minha Rua..., Daniel Filipe	240
Espantinho de Corvos, Manuel Lopes	245
Mochinho, Manuel Lopes	245
As Crianças da Minha Rua, Soeiro Pereira Gomes	246
Menino do Bairro Negro, José Afonso	248
A Casa da Praia, Sophia de Mello Breyner Andresen	249
Na Ourela do Mar, Gabriel Mariano	251
Nhó Tiofim, João Lopes Filho	263
Romance de Tomasinho-Cara-Feia, Daniel Filipe	264
Barcos, Yolanda Morazzo	266
Minha Avó, Marcelina Monteiro Santos	266
Mãe Zefa, Manuel de Lourdes Santos	267
Memória de Minha Avó, António Tinas	268
Retrato de D. Luís, Nicolau Pina	269
Meu Pai, Marta Maria Mendes	270
Minha Mãe Tocava Violino... Maria Rosa Colaço	271
Elas Acendem o Lume, Maria Velho da Costa	274
Todos os Comportamentos São «Culturais»	276
Carta Africana dos Direitos do Homem	276
Notícias	277
O Menino Jesus Foi uma Menina, José Alberto de Carvalho	278
Não Pode Haver Homens Livres... Alfredo Margarido	278
A Barriga da Nação, Eduardo Dâmaso	280
Herança, Aguinaldo Fonseca	282
Lutaremos Meu Amor, Daniel Filipe	283
Urgentemente, Eugénio de Andrade	283
Amigo, Alexandre O'Neill	286
Um Amigo, Leif Kristiansson	287
4. POESIA E MISTÉRIO	289
Romance da Gata Tareca, Luísa Ducla Soares	290
Xadrez, Sidónio Muralha	293
Gatos, Eugénio de Andrade	293
Balada das Sete Sais, Francisco Viana	293
Voz Cativa, Teobaldo Virgínio	295
Aos Domingos, Eduardo Olímpio	295
Chuva, Luísa Ducla Soares	296
A Onda, Manuel Bandeira	296
Tens Olhos, Ruy Cinatti	297
Frutos, Eugénio de Andrade	297
Declaração dos Bens de Família, Mauro Mota	298
A Vida ao Contrário, in Teresa Guedes	298
Peguei na Serra da Estrela, Luísa Ducla Soares	299
Que está na Varanda?, António Torrado	300
A Letra R, Rui Manuel	300
Abecedário Sem Juízo, Luísa Ducla Soares	301
A Cegonha, Millôr Fernandes	301
Poesia Polar, Millôr Fernandes	301
A Máscara, Maria Cândida Mendonça	302
Anti-Evasão, Ovídio Martins	302
As Pedras, João, António, Glória e Rui	302
Poema em Iz, Luísa Ducla Soares	303
Vogando, Arlindo Barbeitos	303
Cantalutar, Osvaldo Osório	304
Formigas, Luísa Ducla Soares	305
Jogo com Lengalenga Cantada: a Linda Falua (pop.)	306
Lengalenga do Menino Que Não Comia a Sopa, António Sérgio	307
Pêndulo, E. M. de Melo Castro	308
Aranha, Salette Tavares	309
Encontro com um Extraterrestre, Luísa Ducla Soares	310
Prudence Petitpas, Maréchal Greg (B.D.)	311
Charles Darwin em Cabo Verde, Peter Ward	312
Terror na Noite, Alexandre Honrado	313
Namora, Viriato Cruz	314
O Bicho, Manuel Bandeira	315
Questionário: Você e o Lixo	315
Campanha «Limpar o Mundo»	316
Vinde, Ó Pobres, Jorge de Lima	318
Natal, Álvaro Feijó	318
A Estrela Cadente, Baltasar Lopes	319
Guarda-Cabeça, Augusto Casimiro	319
Não Mais Sob a Árvore de Bô, Jorge Lauten	319
Eu Sou África, Jorge Macedo	320
O Ritmo do Tântã, António Jacinto	320
Manga, Manguinha..., Tomás Jorge	321
«Eu Tenho um Sonho», Martin Luther King	322
Deixa Passar o Meu Povo, Noémia de Sousa	322
O Grito, Renata Pallotini	323
Pela Estrada Longa da Minha Esperança, Aguinaldo Fonseca	323

ANEXO 7

Manual do 9º ano

República de Cabo Verde
Ministério da Educação, Ciência e Cultura

ENSINO SECUNDÁRIO

LÍNGUA PORTUGUESA

MANUAL

Alice de Matos



9.º ANO DE ESCOLARIDADE

ÍNDICE

	Pág.
Olá!	7
Estou a crescer...	9
Ler é bom!	11
Ler é compreender	12
Línguas em gestação	13
Um instrumento de força	13
«Stop»	16
Comunicação humana	17
A árvore das línguas indo-europeias	20
Língua portuguesa: origem e expansão	22
Quando chegaram os primeiros nativos...	24
Crioulidade	26
Factores condicionantes de evolução das línguas de comunicação verbal	27
Fases de evolução do crioulo	29
Auto-avaliação	34
O sistema linguístico	35
As palavras viajam...	37
Ao almoço, na pensão	38
«Tudo que faço dá em travessura»	40
A vitória do carnaval	46
A ortografia	50
Do correcto ao incorrecto	55
Não deixem morrer as palavras	57
As palavras reflectem o que queremos que elas digam	59
A língua	60
As palavras	61
A idade não perdoa	62
Estória da galinha e do ovo	64
África com kapa?	67
Eu gramo, tu gramas...	69
Bute?	69
Auto-avaliação	71
Língua e Sociedade	75
Escrever é transmitir ideias	76
A transmissão da cultura	77
Texto sem título	81
A morna na literatura tradicional	83
Razão por que a água do mar é salgada	84
O dia em que explodiu Mabata-Bata	86
Quem as visitou uma vez...	93
<i>Chiquinho...</i> Romance autobiográfico?	98
Mestre Ambrósio	103
Há lugar para toda a gente	108
Como é que as condições sociais afectam a criatividade	110
Os direitos dos animais	115

A bela das tartarugas	117
O <i>ghetto</i> dos meninos de rua	120
Ler é bom! Dá saber...	126
Faz pensar...	127
Debate	128
Os deveres	130
Boletim Oficial	132
Regulamento	134
A fotografia	136
A publicidade	140
Pintando passo a passo	143
Como se faz o iogurte	144
Em casa, não te esqueças	145
Nós e a gripe	146
Horóscopo	147
O desperdício	148
Banda desenhada	149
Não há pai para Dolly	150
A ver o cometa passar	152
Os letreiros	153
Organize-se	154
Auto-avaliação	155
 O Homem e a Língua	 160
Os olhos do poeta	161
Sou eu mesma...	162
Onde está a poesia?	163
Duas maneiras de ver um albatroz	164
Ser poeta	165
Escrever o quê?	166
Uma estrada	167
A construção da obra literária	168
Mucula	169
Quina	170
Timor — Meninas e Meninos	172
Os homens matam-se porque gostam?	173
O único impossível	175
Glossário	176

ANEXO 8

Manual do 10º ano

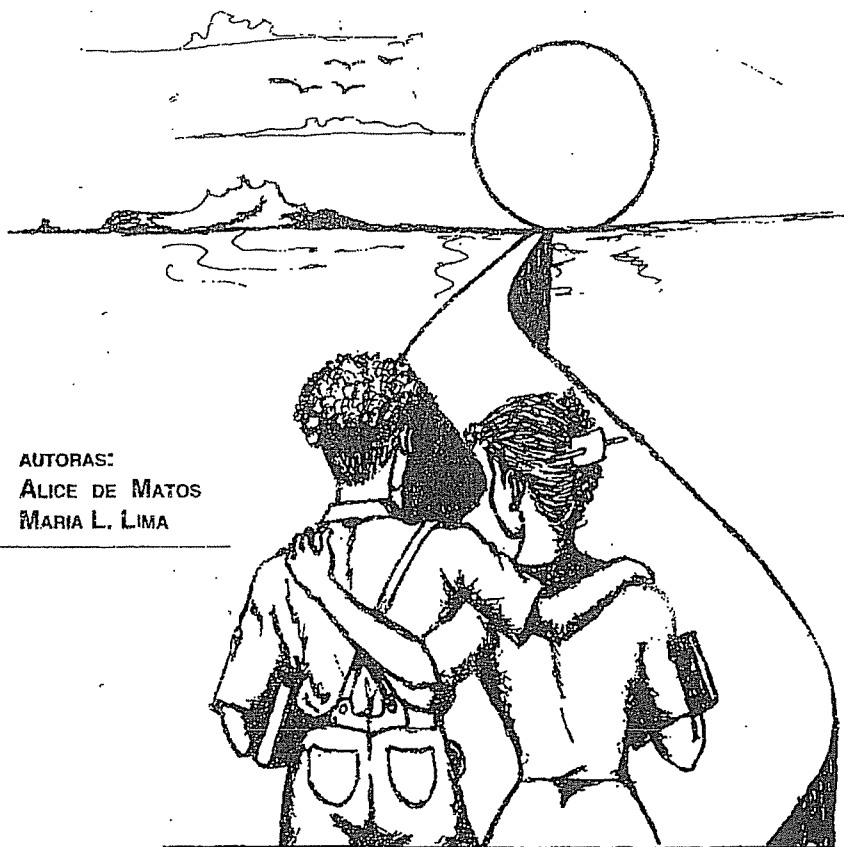


REPÚBLICA DE CABO VERDE

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E CULTURA

ENSINO SECUNDÁRIO
VIA GERAL

LÍNGUA PORTUGUESA MANUAL



AUTORAS:
ALICE DE MATOS
MARIA L. LIMA

10º ANO DE ESCOLARIDADE

ÍNDICE

	Pág.
✓ A vertente lúdica da língua	3
– História, história	4
– Tradição: criação colectiva	7
– O Príncipe de Cabeça de Cavaio	8
– Um modelo de análise	13
– A noiva do Corvo	14
– O animal-noivo	16
– Tradição oral	17
– As três versões de «Nau Catrineta»	18
– Nau Catrineta	19
– Nau Catrineta	20
– Nau Catrineta	21
– Mahura, a jovem que trabalhava imenso	23
– Uma rapariga inteligente	25
– Do prazer de diversão com palavras ...	27
– ... Ao peso grave das palavras	28
✓ A vertente de afirmação ou intervenção social	30
– O Cosme	31
– O Pesadelo da América	35
– A Escola	38
– Visita aos exames do Liceu: regressão do ensino secundário, e morrinhento aspecto da mocidade	40
– Os quinze anos	41
– A variação social na linguagem	43
– Variação e conservação linguística	45
– Em bom português	48
– Um novop conceito de norma linguística	49
– A vingança	50
– De Vergina para António	52

LÍNGUA PORTUGUESA 10

– O regresso de Mateusinho	54
– «Portinglês sem mestre»	58
– Dora, mãe	61
– Dora, irmã	63
– Breve nota sobre a concordância nominal de número no Português do Brasil	65
– Estarão as telenovelas brasileiras a influir no português falado entre nós?	66
– Particularidades linguísticas (quadro)	68
– A Língua Portuguesa em África	69
– Pela dignificação do crioulo de Cabo Verde	70
– Nha Joja fala de Vítor Manuel	71
– Manuel Ferreira entrevista Michel Caban	74
– Zé Viola	76
– Noite de Cento	78
– Para a caracterização da situação linguística em Cabo Verde	80
– Angola: O Português e as Línguas Étnicas	82
– Vavó	83
– Faina e namoro	84
– Kadocoio	85
– Antigamente é que nem pensar...	89
– Guiné-Bissau: O Português, o Crioulo e as Línguas Étnicas	91
– O dote	93
– Moçambique: O Português e as Línguas Étnicas	95
– Algumas achegas aos linguístas	97
– A Confissão de Nhonhoso	100
– S. Tomé e Príncipe: O Português, os Crioulos e as Línguas Étnicas	103
– Milongo	104
– Historial dos Acordos Ortográficos	106
– Unificação ortográfica a 98%	107
– Glossário	109

ANEXO 9

Módulo do 11º ano

LÍNGUA PORTUGUESA

Manual do 11º Ano

(1ª versão)

Módulo C

A FRASE

1. Apresentação do problema

Vamos, neste módulo, estudar a parte da Gramática que se ocupa das regras que regem a combinação das palavras entre si para formar enunciados com sentido - as frases. A este capítulo chamamos **sintaxe**. Esperamos que tal assunto não seja novidade para ti.

1.1 Noção.

Existem umas 200 (!) noções de "frase" que os linguistas definem a dois níveis: o semântico e o fónico. Optámos por resumir as que se referem ao nível semântico:

. *no plano gramatical*: a frase é um conjunto de palavras ordenado segundo o modelo sintáctico.

. *no plano psicológico*: a frase é a unidade que, também, apresenta um sentido completo em si própria, visando mais a expressividade que o modelo da ordem sintáctica.

Resumindo: a frase é um conjunto de palavras, com sentido completo, respeitando ou não a ordenação sintáctica, unidade mínima de comunicação.

Ela pode reduzir-se a uma única oração (frase simples) e pode, também, associar várias (frase complexa).

Ex:

- *Ulume aproveitou bem aquele tempo de paz* (f. simples).

(Pepetela - in "A Parábola do Cágado Velho")

- *A lavra de mandioca foi limpa, a naku recebeu milho e batata e legumes, o gado se multiplicou*
(frase complexa) (idem)

1.2 Ordenação

A ordenação e o respeito pelas regras da sintaxe são requisitos importantes para a definição de frase a qual não se limita a um conjunto de palavras sem sentido:

. *Ulume aproveitou bem aquele tempo de paz.* (frase);

. *Bem de paz aquele aproveitou aproveitou Ulume tempo.* (não frase porque sem sentido);

. *Ulume aproveitaram bem aquele tempos de pás* (não frase ou frase não gramatical porque não está construída segundo as regras da Língua Portuguesa);

ANEXO 10

Módulo do 12º ano

1º Ano

ÁREA : ES



Dra. Isabel Ferin

«A DISCRIMINAÇÃO É UMA QUESTÃO MUITO AGUDA»

O Observatório contra as Discriminações Étnicas e de Género é uma novidade em Portugal. É um projecto financiado pela União Europeia e composto por quatro países: Portugal, Espanha, Dinamarca e Itália. A Prof. Dra. Isabel Ferin, docente da Universidade Católica Portuguesa, é a coordenadora deste projecto em Portugal. Quisemos conhecer mais de perto esta iniciativa entrevistando a Dra. Isabel Ferin na sede do Observatório.

Introdução

Família Cristã – O Observatório contra as discriminações é um projecto europeu que também está a ser desenvolvido em Portugal. Onde nasceu e qual a sua finalidade?

Dra. Isabel Ferin – Este projecto nasceu o ano passado em Itália, numa cidade chamada Tereno, no mar Adriático, onde existem grandes problemas relacionados com a migração vinda de Leste. Os italianos têm vindo a confrontar-se com muitos barcos de albaneses, que chegam aos milhares e sem hipótese de retorno. Este projecto nasceu com base nas dificuldades desses emigrantes com que a sociedade italiana se confrontava, e continua a confrontar-se ainda hoje.

F. C. – Portanto, este projecto tem muito a ver com a emigração?

I. F. – Este projecto nasceu dos problemas da emigração e depois foi ampliado para questões relacionadas com a discriminação dos idosos, das mulheres (sobretudo das idosas) e especificamente para Portugal incluiu-se a questão da discriminação religiosa, que em 2001 também será incluída no projecto europeu.

F. C. – A discriminação é um problema em toda a Europa ou apenas nos quatro países que fazem parte deste Observatório?

I. F. – A discriminação é uma questão muito aguda sobretudo quando se relaciona com a emigração. Sobretudo aquela vinda do Sul, dos países africanos e dos países de Leste, desde o fim da União Soviética.

F. C. – Que tipo de discriminações temos em Portugal?

I. F. – Para além da discriminação de sexo ou racial existem muitas mais. Quando começamos a analisar a imprensa, vemos que os processos de discriminação no sentido de diferenciação são uma constante na sociedade portuguesa e não só. Temos, porém, em Portugal um tipo de discrimi-

nação muito própria, relativamente às regiões desérticas do interior. Sobretudo as regiões fronteiriças com a Espanha são aquelas onde se notam diversos factores de discriminação. A população está envelhecida e tem problemas de acesso à saúde, os jovens têm dificuldade de acederem à educação e à oportunidade de emprego.

F. C. – Neste sentido este Observatório tem uma actividade inédita em Portugal.

I. F. – Já existe um observatório para o racismo em Portugal, e por isso, a nossa actividade não passa por esse campo. O nosso observatório dá atenção à discriminação que os media fazem, relativamente à etnia, ao sexo e à religião. Por isso analisamos a

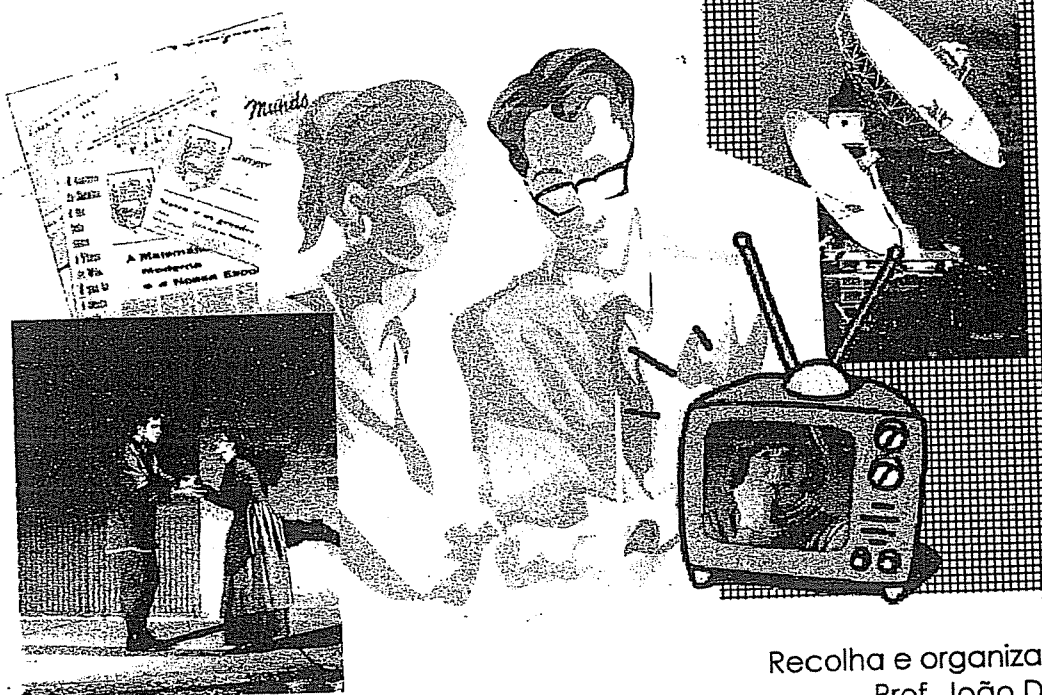
sociedade através dos media e procuramos auscultar os seus problemas. Contudo, temos que ter em consideração, neste observatório, que os media têm uma lógica própria de criar a notícia. Por exemplo, o Verão é sempre um momento quente para notícias de questões raciais, de emigração, etc.

F. C. – E porquê?

I. F. – Porque no Verão existe a confluência de duas lógicas. A lógica dos media, pelo facto de existir um abrandamento do material dito potencialmente notícia, porque os políticos vão de férias e a sociedade começa a estar mais desmobilizada politicamente. Por outro lado, os colégios internatos, onde muitos dos menores abandonados ou delinquentes vivem, vão de férias.

Comunicação e Expressão

12.º ano



Recolha e organização de
Prof. João Delgado

*Popelaria
Pinén*

© 2004

Coleção Académica

16

APRESENTAÇÃO

O trabalho concebido oferece:

- *aos colegas professores*

- 1) uma orientação teórica organizada com vistas a solidificar e justificar os trabalhos;
- 2) sugestões de exercícios, os quais poderão ser estendidos, modificados e adaptados segundo as necessidades específicas, e o nível médio das classes;

- *aos estudantes*

- 1) uma base teórica de referência, formulada de modo acessível;
- 2) exercícios a serem realizados em grupo ou individualmente;
- 3) uma série de fragmentos de textos que podem servir como amostras de um universo cultural de que se deve participar e compreender.

ANEXO 11

Dados do Ministério da Educação

Direção Geral do Planeamento, Orçamento e Gestão
Serviço de Estudos, Planeamento e cooperação

Professores Ensino Secundário de 7º ao 12º ano ano letivo 2017/18

Nacional	3099
Brava	41
Mosteiros	43
São Filipe	126
Santa Catarina do Fogo	30
Praia	795
Ribeira Grande de Santiago	51
Santa Catarina	366
São Salvador do Mundo	45
Santa Cruz	127
São Lourenço dos Órgãos	64
São Domingos	86
São Miguel	125
Tarrafal	134
Maio	38
Boa Vista	49
Sal	125
Ribeira Brava	42
Tarrafal de São Nicolau	38
São Vicente	481
Ribeira Grande	115
Porto Novo	131
Paul	47

Língua Portuguesa	MF	F	M
Nacional	368	246	122



Alunos matriculados no ano letivo 2017/2018

Concelhos	Anos de Estudo		
	11º ano	12º ano	Total
Brava	51	69	120
S.Filipe	236	231	467
Santa Catarina Fogo	70	49	119
Mosteiros	90	104	194
Praia	1694	1476	3170
Ribeira Grande ST	68	88	156
São Domingos	221	128	349
S.Catarina	686	615	1301
São Salvador do Mundo	103	92	195
S.Cruz	266	267	533
São Lourenço dos Orgãos	183	138	321
São Miguel	316	269	585
Tarrafal	234	246	480
Maio	91	114	205
Boa-Vista	58	63	121
Sal	280	217	497
Ribeira Brava	76	78	154
Tarrafal S. Nicolau	66	65	131
S.Vicente	776	670	1446
R.Grande	179	184	363
Porto Novo	238	253	491
Paul	73	88	161
Total	6055	5504	11559

Nível de ensino: Secundário (10º a 12º ano)

Ano lectivo: 2018/2019

	10º ano		11º ano		12º ano		Total	
	MF	F	MF	F	MF	F	MF	F
Nacional	7243	4008	6020	3289	5688	3153	18951	10450
Brava	84	37	51	30	52	25	187	92
Mosteiros	89	52	81	42	85	47	255	141
São Filipe	304	154	240	111	203	105	747	370
Santa Catarina do Fogo	73	39	45	26	70	42	188	107
Praia	2055	1140	1746	921	1480	789	5281	2850
Ribeira Grande de Santiago	99	67	84	45	75	39	258	151
Santa Catarina	677	365	736	399	730	409	2143	1173
São Salvador do Mundo	161	83	107	68	92	61	360	212
Santa Cruz	338	202	366	213	243	137	947	552
São Lourenço dos Órgãos	186	105	172	90	178	95	536	290
São Domingos	261	149	172	90	167	85	600	324
São Miguel	300	155	279	170	296	161	875	486
Tarrafal	294	157	245	124	267	162	806	443
Maio	96	52	79	43	83	48	258	143
Boa Vista	109	59	61	43	54	26	224	128
Sal	422	241	229	130	241	140	892	511
Ribeira Brava	120	64	73	51	84	50	277	165
Tarrafal São Nicolau	98	63	53	30	72	37	223	130
São Vicente	983	538	777	437	721	398	2481	1373
Ribeira Grande	212	118	153	85	179	105	544	308
Porto Novo	243	149	202	101	237	144	682	394
Paul	39	19	69	40	79	48	187	107